



**USAID**  
DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS  
UNIDOS DE AMÉRICA

**REFORMA  
EDUCATIVA  
EN EL AULA**

# DESARROLLO Y EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS BÁSICAS PARA LA VIDA



**MARZO DE 2013**

Este material ha sido elaborado bajo la Orden de Trabajo No. EDH-I-05-05-00033 de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional, Misión Guatemala (USAID/G), con Juárez y Asociados: proyecto USAID/Reforma Educativa en el Aula, y en apoyo al Convenio de donación de objetivo estratégico No. 520-0436.7, "Inversión Social: personas más sanas y con mejor nivel de educación".



# **DESARROLLO Y EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS BÁSICAS PARA LA VIDA**

MARZO DE 2013

### Autoridades Ministeriales

**Licenciada Cynthia Carolina del Águila Mendizábal**

Ministra de Educación

**Licenciado Eligio Sic Ixpancoc**

Viceministro de Diseño y Verificación de la Calidad Educativa

**Licenciada Olga Evelyn Amado de Segura**

Viceministra Técnica

**Licenciado Gutberto Nicolás Leiva Alvarez**

Viceministro de Educación Bilingüe e Intercultural

**Licenciado Alfredo Gustavo García Archila**

Viceministro Administrativo

---

Edición: **Sophia Maldonado y Raquel Montenegro**

Autoría: **Ruth Núñez de Hoffens**

Diagramación: **Omar Hurtado**

Corrección de estilo: **Belinda López**

---

© Derechos reservados. La reproducción total o parcial de esta obra solo podrá hacerse con autorización de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional.

Este material ha sido elaborado bajo la Orden de Trabajo No. EDH-I-05-05-00033 de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional, Misión Guatemala (USAID/G), con Juárez y Asociados: proyecto **USAID/Reforma Educativa en el Aula**, y en apoyo al Convenio de donación de objetivo estratégico No. 520-0436.7, "Inversión Social: personas más sanas y con mejor nivel de educación".

Las opiniones expresadas por los autores no reflejan necesariamente los puntos de vista de USAID o del Gobierno de los Estados Unidos de América.

© MINEDUC

**ISBN: EN TRÁMITE**

Ministerio de Educación de Guatemala

6ª calle I-87, zona 10, 01010

Teléfono: (502) 2411-9595

[www.mineduc.gob.gt](http://www.mineduc.gob.gt) / [www.mineduc.edu.gt](http://www.mineduc.edu.gt)

# Contenido

	Página
Introducción .....	7
<b>I. Competencias básicas para la vida .....</b>	<b>9</b>
1.1 Antecedentes .....	9
1.2 Enfoque basado en competencias.....	11
1.3 Características de las competencias.....	13
1.4 Papel del docente en un enfoque por competencias.....	14
1.5 Competencias básicas para la vida.....	14
1.6 Competencias básicas para la vida en Guatemala y sus indicadores.....	16
<b>2. Estrategias metodológicas para su implementación en el aula.....</b>	<b>25</b>
2.1 El reto de la implementación de las competencias en la práctica diaria.....	25
2.2 Planificación por competencias.....	26
2.3 Metodologías de aprendizaje y enseñanza.....	26
2.3.1 Estudio de casos.....	27
2.3.2 Aprendizaje basado en casos.....	28
2.3.3 Período doble de clase.....	30
2.4 Planificación de clase, por competencias.....	32
2.4.1 Ejemplos de planes de clases.....	34
<b>3. Evaluación desde el enfoque por competencias .....</b>	<b>42</b>
3.1 Principios de la evaluación en el proceso de aprendizaje-enseñanza.....	42
3.2 Funciones de la evaluación.....	43
3.3 Elementos de la evaluación .....	44
3.4 Tipos de evaluación.....	45
3.5 Evaluación de competencias.....	46
3.6 Técnicas e instrumentos de evaluación .....	48
<b>Bibliografía .....</b>	<b>54</b>



## Introducción

En los últimos años, el tema de competencias ha ocupado gran parte de las discusiones educativas; representantes de sectores sociales, económicos y laborales, organizaciones internacionales y, por supuesto, de docentes que a diario se enfrentan al reto de desarrollarlas en el aula. Es indudable que las competencias son una respuesta a las demandas del mundo actual, donde la tecnología y la globalización han provocado cambios drásticos en el ámbito social, laboral y familiar.

Saber mucho no significa estar capacitado para desenvolverse en el mundo social y productivo actual; también es necesario que las personas sepan aplicar los conocimientos a su práctica diaria, que puedan aprender por sí solas, que busquen soluciones a los problemas que se les plantean, que sepan trabajar en equipo; además, compartir experiencias y conocimientos que ayuden a que la sociedad se fortalezca.

Por otro lado, las familias e instituciones educativas deben enfocar sus esfuerzos en la formación de valores y actitudes en los estudiantes, de tal manera que lleguen a ser ciudadanos responsables y comprometidos con el desarrollo de su país.

Ante lo expuesto anteriormente, diversas organizaciones internacionales, preocupadas por los avances en educación, han realizado procesos de investigación y análisis respecto al tema. Uno de los documentos que ha influido a nivel mundial es el informe *La educación encierra un tesoro*, presentado a la UNESCO por la Comisión Internacional sobre la Educación

para el Siglo XXI, en 1996, también conocido como *Informe Delors*. En dicho informe se plantearon los cuatro pilares de la educación para el mundo actual: aprender a conocer; aprender a hacer; aprender a ser y aprender a vivir juntos; elementos fundamentales de una competencia. Ahora, se reconoce un pilar más: aprender a emprender. A partir de esta propuesta, en diversas instituciones y países se originó la elaboración de una nueva propuesta curricular y, paulatinamente, se originaron reformas educativas en diferentes países, incluyendo Guatemala, en las cuales se plantearon propuestas concretas para el desarrollo y evaluación de las competencias.

Durante 2005 se concretaron los esfuerzos dirigidos a renovar la educación en Guatemala, a través del Currículo Nacional Base (CNB), organizado en competencias. Esto significa que en el país desde hace varios años se inició un cambio de enfoque educativo, el enfoque por competencias. En dicho CNB se plantean las siguientes competencias (MINEDUC, 2008):

- ✓ Competencias marco
- ✓ Competencias de eje
- ✓ Competencias de grado/etapa<sup>1</sup>
- ✓ Competencias de área

En el 2009 se definieron diez Competencias Básicas para la Vida, estas emanaron de los aportes y necesidades planteadas a través de la consulta nacional, realizada a personas de diferentes sectores, tomando como base la realidad del país, tanto en el área rural como urbana. En el capítulo I de este documento

<sup>1</sup>Las competencias de grado se trabajan a partir de primer grado Primaria, mientras que las competencias de etapa están enfocadas al nivel Preprimario

se amplía la información al respecto. Se plantea que el desarrollo de dichas competencias se hace en cada uno de los niveles educativos, para alcanzar los grados más altos al finalizar el diversificado. Dichas competencias se articulan con el enfoque curricular vigente, de tal manera que se complementan para propiciar un verdadero desarrollo integral y así formar ciudadanos responsables y propositivos para la sociedad.

El desarrollo de competencias, desde el CNB, ha significado un reto para los educadores, pues lleva implícito un cambio de concepción del aprendizaje y la enseñanza; también requiere una renovación en el enfoque hacia la educación, hacia el papel del estudiante y del docente, a la determinación de fines y medios. Hablar de un enfoque por competencias, por lo tanto, hace necesarias transformaciones reales y profundas; además y la conciencia de que seguir haciendo lo mismo que se ha hecho por años y pretender solo cambiarle de nombre no es desarrollar competencias. Por ello, se requiere un alto nivel de compromiso de parte de todos los implicados en el proceso, es decir, de padres de familia como primeros formadores, docentes, estudiantes y la sociedad en general.

El desarrollo de competencias es una tarea de todos, que se concibe desde la formulación de políticas educativas, desde necesidades reales del país, desde un currículo basado en competencias, pero que realmente se hace posible en el aula, gracias a la interacción entre estudiante, docente y estrategias de aprendizaje y enseñanza. Para los docentes es primordial la claridad acerca de por qué orientarse hacia las competencias, en qué consisten, cómo se desarrollan, qué cambios implica. El profesor que tiene claro hacia dónde va, pero que está convencido de por qué lo hace, tiene un potencial extraordinario para lograr cambios desde su contexto, institución, aula, desde su materia.

Consecuentemente, el desafío para todo educador debe ser el conocimiento profundo de las competencias por desarrollar; la autoevaluación para determinar el desarrollo de estas a nivel personal, la claridad metodológica para su desarrollo, y el conocimiento de estrategias y herramientas de evaluación; es preciso avanzar, actualizarse, flexibilizar la práctica y continuar aprendiendo para llegar a ser docentes competentes que propicien el desarrollo de competencias básicas para la vida de sus estudiantes.

# I. Competencias básicas para la vida

## I.1 Antecedentes

A finales del siglo XX, se produjeron a nivel internacional diversos cambios en los sistemas educativos; estos surgieron a consecuencia de las diversas transformaciones que estaban experimentándose en las sociedades del mundo; por ejemplo, la relevancia que empezó a tomar la tecnología a nivel mundial influyó en políticas laborales, económicas, acreditaciones universitarias, entre otras. Por otro lado, la cultura juvenil también sufrió cambios al verse inmersa en un mundo de posibilidades de comunicación y de información. Sin embargo, la escuela no parecía responder a las demandas que empezaba a plantear la nueva sociedad del conocimiento; el proceso de enseñanza-aprendizaje seguía sujeto a un modelo en el que el docente era el protagonista principal, la persona que sabía y la encargada de transmitir sus conocimientos a los estudiantes.

Por otro lado, en el mundo laboral se hicieron evidentes las debilidades del sistema escolar; ya que los nuevos profesionales reflejaban dificultades para desempeñarse de manera autónoma y proactiva. El sector económico y laboral empezó a valorar las habilidades sociales al mismo nivel que las cognitivas, y se dio prioridad a aquellas personas capaces de trabajar en equipo, de resolver problemas, de aprender a aprender. Ante este nuevo panorama, se hizo inminente la necesidad de una reforma educativa a nivel mundial, como respuesta a los retos frente al siglo XXI (MINEDUC a, 2008).

En Guatemala, la firma de los Acuerdos de Paz (1996), representó una oportunidad para formalizar la necesidad de un cambio estructural en la educación, y la Reforma Educativa constituyó uno de los compromisos prioritarios que asumiría el Gobierno de Guatemala. Gracias a esto, en 1997 se legalizó la Comisión Consultiva para la Reforma Curricular, cuya tarea debía enfocarse en apoyar al Ministerio de Educación para realizar los cambios pertinentes y apoyar la transición al nuevo currículo (MINEDUC b, 2003).

En el 2006, el Ministerio de Educación inició la implementación del Currículo Nacional Base -CNB- para los niveles Preprimario y Primario, en el que se plantea el desarrollo de competencias desde las diferentes áreas académicas. Esta primera propuesta curricular, iniciada en el 2005, representó un modelo para ser reproducido en el resto de niveles educativos: Preprimaria, Medio y secundaria (Básicos y Diversificado). La implementación del CNB se respalda en los siguientes acuerdos ministeriales:

- ✓ Preprimaria: Acuerdo 1961-2005, con fecha 13 de enero.
- ✓ Primaria: Acuerdo 35-2005, con fecha 28 de noviembre.

El CNB se vio enriquecido con la elaboración de estándares educativos para las áreas y subáreas curriculares de ambos niveles, puesto que permitieron definir con claridad los niveles de logro esperados en los estudiantes. En el proceso de elaboración, el MINEDUC contó con el apoyo de USAID, a través

de su programa Estándares e Investigación Educativa, (Ministerio de Educación/USAID, 2007).

Una segunda meta para el Ministerio de Educación representó la formulación de un currículo para los ciclos Básico y Diversificado del Nivel Medio en el que se dinamizaran los contenidos y competencias de tal manera que prepararan al estudiante para enfrentarse de manera eficiente a los retos de la vida real. Los acuerdos ministeriales que autorizaron su implementación son:

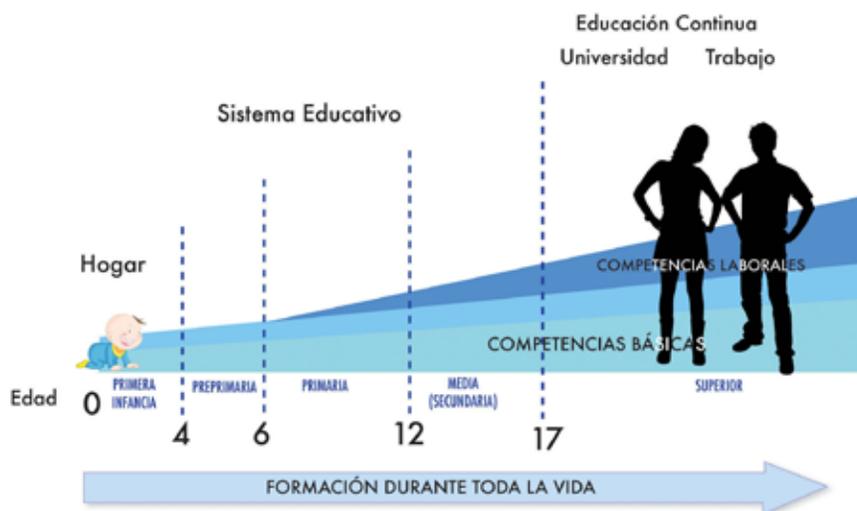
- ✓ Básicos: Acuerdo 178-2009, con fecha 30 de enero. Reforma 1377-2009, con fecha 3 de agosto.
- ✓ Diversificado: Acuerdo 379-2009, con fecha 26 de febrero.

Con el objetivo de fortalecer los logros alcanzados, en 2008 se realizó la Investigación Nacional sobre Competencias Básicas para la Vida, para establecer un marco de referencia que permitiera complementar las metas fijadas para el nivel Medio, ciclo

Diversificado (Ministerio de Educación, USAID-Programa Estándares e Investigación Educativa, 2009). En este se considerarían las necesidades reales de la población en términos, sociales, académicos y laborales, proporcionando las herramientas necesarias para que los estudiantes, puedan desenvolverse con éxito en el ámbito personal y social.

Es así como luego de un proceso serio y formal de consulta a diferentes representantes de sectores educativos, sociales, laborales, económicos, entre otros, se establecieron diez Competencias Básicas para la Vida, que reflejan la opinión de la muestra utilizada en el estudio. El desarrollo de dichas competencias corresponde a todos los niveles y ciclos educativos, pero alcanzan su auge al finalizar el ciclo Diversificado; se espera que al insertarse en los diferentes ámbitos sociales y laborales, se hagan más evidentes y se continúen desarrollando a lo largo de la vida (Ministerio de Educación, USAID-Programa Estándares e Investigación Educativa, 2009).

**Figura 1. Desarrollo de competencias básicas para la vida**



Fuente: USAID/Programa Estándares e Investigación Educativa (2009)

Para el nivel Diversificado, el Ministerio de Educación elaboró el currículo Nacional Base de bachillerato con varias especialidades; todas con un bloque común que incluye áreas como Matemáticas, Comunicación y Lenguaje, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales. También presenta áreas específicas como Productividad y Desarrollo. Las Competencias Básicas para la Vida, son un complemento necesario para que el sistema educativo formal brinde profesionales que sepan conocer, hacer, ser y convivir:

El siguiente paso será el desarrollo de las Competencias Básicas para la Vida en el proceso de aprendizaje-enseñanza-evaluación, logrando una perfecta integración con el marco curricular vigente en Guatemala. Dicha integración es posible porque se ha verificado la alineación de todas estas, identificando que las Competencias Básicas para la Vida están presentes en el CNB, en mayor o menor grado, de acuerdo al área o subárea curricular. La fase pendiente corresponde entonces a los docentes, eslabones fundamentales entre la teoría y la práctica.

## 1.2 Enfoque basado en competencias

Al hablar de Competencias Básicas para la Vida es necesario tener claro el concepto de competencia. El Ministerio de Educación de Guatemala (2008), la define como “la capacidad o disposición que ha desarrollado una persona para afrontar y dar solución a problemas de la vida cotidiana y a generar nuevos conocimientos” (p. 23). Diversos autores, tal es el caso de Perrenoud (2004); Fernández (2005); Stephenson y Yorke (1998); DeSeCo (2002); citados por Cano (2008); y Achaerandio (2010) coinciden en que una competencia incluye: saberes concep-

tuales, saberes procedimentales y saberes actitudinales; estos logran su máximo desarrollo a través de las habilidades de pensamiento que permiten al estudiante alcanzar altos niveles de competencia a través de los contenidos conceptuales (Achaerandio). Una persona competente es capaz de responder a una problemática específica en un contexto determinado.

Es importante distinguir a una persona competente de quien no lo es; las siguientes características permitirán clarificar la diferencia.

a. Una persona que sabe mucho, pero no lo sabe aplicar en la práctica o carece de valores, no es competente. Podría representarse como una persona con una gran cabeza, que maneja muchos conocimientos, datos, hechos, teorías, conceptos, pero solo sabe repetirlos.



b. Una persona que aplica procedimientos, pero que no sabe sustentar el porqué de esos pasos, o si actúa con ausencia de valores, tampoco es competente. Siguiendo con la analogía anterior, la representaría la imagen de una persona con grandes manos.



c. Por último, una persona que actúa con valores, pero que no tiene suficientes conocimientos conceptuales ni sabe cómo aplicarlos, no podrá desempeñarse satisfactoriamente a



nivel familiar; social ni laboral; por lo tanto, tampoco es competente. La imagen sería la de una persona con gran corazón, pero manos y cabeza pequeñas.

d. La persona competente se caracteriza porque tiene los conocimientos conceptuales necesarios para determinada tarea, los sabe aplicar y llevar a la práctica y evidencia en todo su actuar la presencia de valores. La imagen de una persona competente sería la de un cuerpo proporcionado en tamaño, donde todas sus partes se han desarrollado al mismo nivel.

La responsabilidad de todo docente radica en dirigir sus esfuerzos a la formación de personas competentes. Es indispensable que la escuela brinde formación integral a los estudiantes para formar ciudadanos pensantes, que conozcan pero que también puedan aplicar procedimientos para resolver problemas, y que al hacerlo, actúen con ética y valores.

Este es un buen momento para reflexionar acerca de los procesos que se llevan a cabo en el aula; vale la pena preguntarse:

- ¿Les enseño a mis estudiantes cómo aprender?
- ¿A qué le doy prioridad en el aula?
- ¿Enfoco el proceso educativo al aprendizaje de conceptos?
- ¿Doy especial importancia al desarrollo de valores y actitudes?
- ¿Planifico actividades orientadas a que mis estudiantes aprendan procesos, destrezas?
- ¿En mis planificaciones se nota que las actividades

desarrollan habilidades de pensamiento?

- ¿Estoy desarrollando competencias?

Los siguientes ejemplos pueden ayudar a comprender qué sucede cuándo se pone especial atención a un solo componente de la competencia.

- Una repostera que posee los conocimientos conceptuales acerca de cómo hacer un pastel, pero a la hora de prepararlo, la masa no crece, el turrón no tiene el punto deseado o se le quema.
- Un futbolista que conoce las técnicas para jugar fútbol, que las aplica muy bien en la cancha, pero que se siente superior a los demás y, lejos de ayudar a otros, los menosprecia.
- Un profesor que evidencia valores, que actúa con ética en todo momento, pero que cuenta con pocos conocimientos del área curricular que imparte, que tiene dificultad para planificar y evidencia poco control del grupo.
- Un administrador que cuenta con muchos conocimientos en relación a temas legales, económicos y sociopolíticos, que se desempeña satisfactoriamente y toma decisiones de manera independiente, pero que actúa bajo sus propios intereses.

Es importante tener claro que una persona competente integra conceptos, procedimientos y actitudes en todo su actuar; manifestando altos niveles de desarrollo en sus habilidades de pensamiento (análisis, síntesis, juicio crítico, etc.), esto como un todo y no como segmentos aislados e independientes.

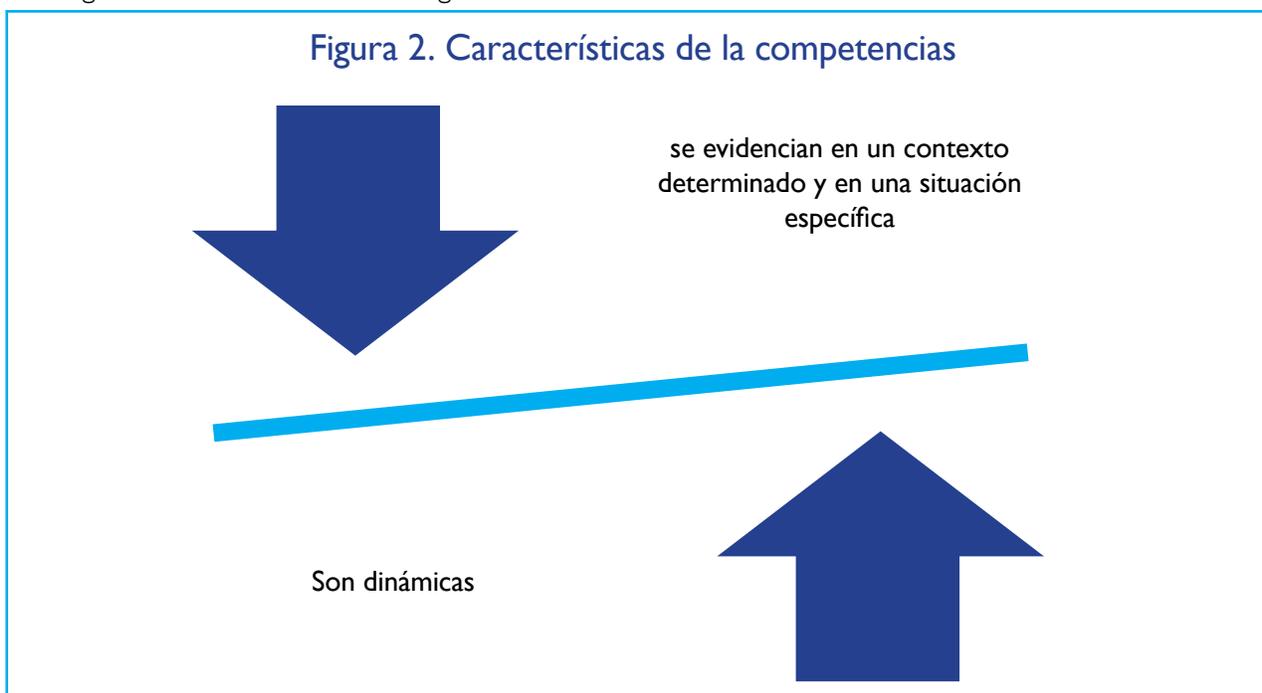
### 1.3 Características de las competencias

En primer lugar, el desarrollo de una competencia se evidencia en un contexto determinado y en una situación específica; se puede ser competente en una situación y no serlo en otra, por lo que el profesor, en el aula, debe propiciar diferentes situaciones muy parecidas a la realidad. La típica clase magistral poco contribuye al desarrollo de las competencias; sin embargo, las situaciones problema, el estudio de casos, los proyectos de clase, entre otros, son valiosas oportunidades para que los estudiantes movilicen los aprendizajes en función de las habilidades y conocimientos de tipo conceptual, procedimental y actitudinal (Zabala y Arnau, 2007).

En segundo lugar, las competencias son dinámicas (Achaerandio, 2010) puesto que su desarrollo no se limita a un momento determinado. Al trabajar por competencias, es importante establecer niveles de dominio para ubicar el progreso del estudiante; sin embargo, su desarrollo se da a lo largo de la vida e

inicia desde el contexto familiar, previo a ingresar a la escuela. Después de egresado del sistema formal de educación, el incremento de las competencias continuará en la medida que la persona siga enfrentándose a situaciones problema y ponga en juego el ámbito de desempeño de estas. Así pues, una vez iniciado el proceso educativo por competencias, es posible categorizar a los estudiantes como competentes a cierto nivel.

Un aspecto muy importante al hablar de competencias es la consideración de los contenidos conceptuales dentro de este tema. Por muchos años, la adquisición de conocimiento ha sido la meta principal del proceso educativo; sin embargo, desde el enfoque por competencias, los contenidos conceptuales se convierten en medios y no en los fines. Lograr el desarrollo de las mismas requiere la utilización de los tres tipos de contenidos como herramientas facilitadoras en el proceso. Tampoco se trata de desechar los contenidos, como ya se dijo, si no se



manejan contenidos no se puede hablar de competencia; lo que debe cambiar es el enfoque que se dé a estos, teniendo como meta la formación integral de la persona.

Otro aspecto que caracteriza a las competencias es la interrelación que existe entre ellas; al desarrollar una competencia, también se logra otra, en consecuencia. Por esto es recomendable trabajar en profundidad una o dos a la vez, garantizando un desarrollo real en los estudiantes.

### 1.4 Papel del docente en un enfoque por competencias

El enfoque por competencias requiere de transformaciones profundas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tradicionalmente, el docente ha sido quien desempeña el papel principal del proceso; es quien sabe y de él depende lo que transmitirá a sus estudiantes. Por su parte, los estudiantes son actores pasivos que escuchan, reciben y retienen la información que el profesor les da, se limitan a responder cuando se les pregunta y reproducen la información de manera literal.

Desde la nueva concepción del aprendizaje, el docente funge como mediador del proceso. Es quien (Cano, 2008):

- Prepara las situaciones de aprendizaje de tal manera que el estudiante movilice sus habilidades, destrezas y conocimientos al enfrentarse a una situación nueva en la que no conoce la respuesta.
- Facilita los medios, las estrategias, los recursos, procurando que sea el estudiante quien seleccione con criterios claros.

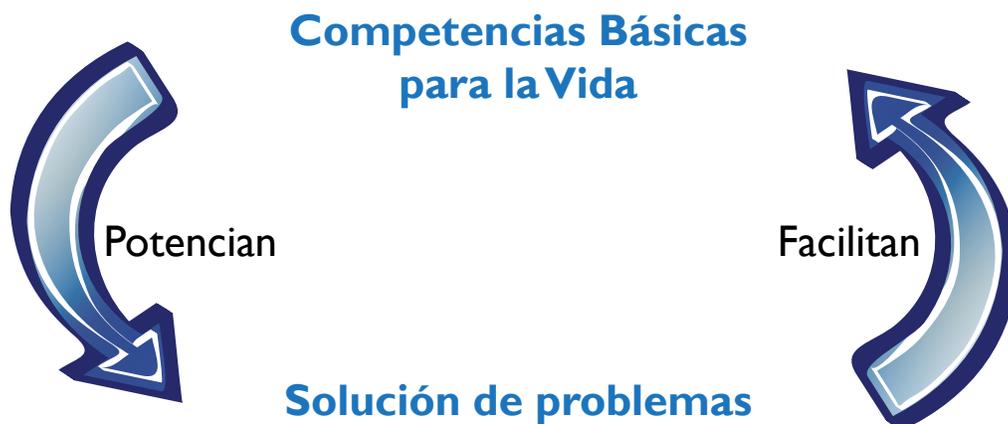
- Brinda protagonismo al estudiante a lo largo de todo el proceso educativo fomenta que el estudiante se sienta responsable de su propio aprendizaje.
- Evalúa a lo largo de todo el proceso educativo, con la intención de corregir errores a tiempo.
- Acompaña al estudiante, siendo cercano e interesándose por la situación particular de cada uno.

Es determinante que los maestros estén dispuestos a asumir la postura anterior; pues facilitará la implementación de las competencias al currículo escolar:

### 1.5 Competencias básicas para la vida

De acuerdo con USAID (2009), para Guatemala las Competencias Básicas para la Vida se entienden como “el conjunto de aprendizajes (conocimientos, procedimientos y actitudes) imprescindibles y fundamentales para que todas las personas se realicen personalmente, se incorporen a la vida adulta de manera satisfactoria y participen activamente como miembros de la sociedad(...)deben ser comunes a todos los tipos de formación, en especial deben marcar los objetivos de la educación obligatoria y estar debidamente integradas en los contenidos de las áreas curriculares” (p. 5). Estas competencias no surgen de manera arbitraria, pues una respuesta a las demandas de los ciudadanos de la sociedad actual, en este caso de Guatemala. Su fin es brindar a los individuos las herramientas necesarias para funcionar en la sociedad, para optar a un trabajo digno y utilizar la tecnología como medio para potenciarse a sí mismo y a los demás (OCDE, s.f.). El siguiente diagrama ejemplifica la importancia de las competencias:

Figura 3. Importancia de las competencias básicas para la vida



Las Competencias Básicas para la Vida son coherentes con el respeto a los derechos humanos y los valores democráticos, con la diversidad individual y social; desarrollan aprendizajes significativos y autonomía en los sujetos. Desarrollar estas competencias en niños y jóvenes es dar un paso adelante para lograr una sociedad crítica, propositiva y respetuosa de la humanidad (Villa y Poblete).

En el CNB se detallan con claridad los fines de la educación, las políticas educativas, los porqué y para qué de todo el Sistema Educativo de Guatemala. Además, las competencias marco son un referente fundamental para orientar el proceso desde un punto de vista holístico o integral; a su vez, las competencias de grado y área son claros referentes de lo que debe alcanzar un estudiante en determinado nivel, criterios que deben existir para garantizar logros básicos de aprendizaje en áreas académicas. Las Competencias Básicas para la Vida vienen a integrarse al proyecto curricular; para orientar los esfuerzos de docentes y estudiantes, situándolos en las necesidades reales de la sociedad. En ese sentido, aprender sobre los reinos

de la naturaleza no tiene sentido si no se vincula a una situación real; la contaminación ambiental por ejemplo, en la que se haga necesario la movilización de ese contenido y que, sumado a procedimientos y actitudes, pueda provocar que los sujetos planteen alternativas de solución factibles y que actúen en pro de los ecosistemas del país.

Los contenidos de las áreas académicas y sus respectivas competencias toman un carácter de instrumentos al servicio de competencias más integradoras; constituirán uno de los elementos fundamentales de las competencias: el saber ser y hacer. Al considerar estas competencias se garantiza el desarrollo del saber ser y convivir, aspectos que han permanecido aislados y que ahora toman un papel preponderante. En conclusión, el desarrollo de las Competencias Básicas para la Vida busca que todo estudiante que pase por el Sistema Educativo Nacional disponga de las herramientas necesarias para potencializarse como persona, como profesional y como ciudadano responsable.

Las Competencias Básicas para la Vida poseen

otras características que les da el calificativo de básicas o fundamentales: son importantes para las personas y para la sociedad, permiten responder a las demandas de diferentes campos o áreas (familiar, social, laboral, salud, etc.), se desarrollan y sirven a lo largo de la vida.

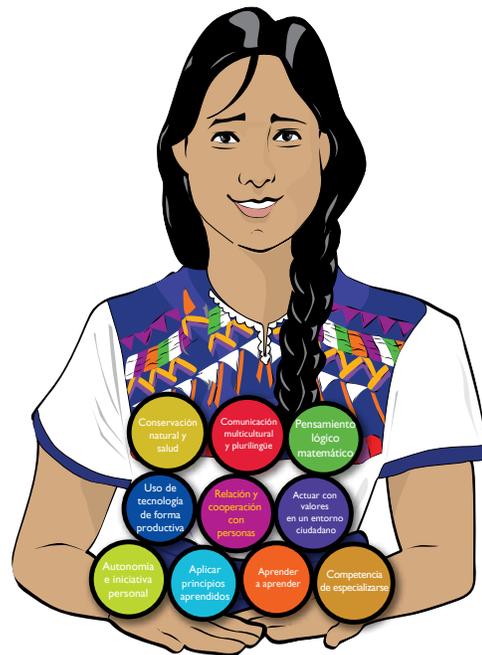
## 1.6 Competencias básicas para la vida en Guatemala y sus indicadores

Las diez Competencias Básicas para la Vida, (MINE-DUC, 2012, páginas 33 y 34) son:

1. Conservar el entorno natural y la salud individual y colectiva
2. Comunicarse en un medio multicultural y plurilingüe
3. Aplicar el pensamiento lógico matemático
4. Utilizar la tecnología de manera productiva
5. Relacionarse y cooperar con un conjunto de personas
6. Actuar con valores en un entorno ciudadano
7. Competencia de especializarse
8. Aplicar principios aprendidos a la práctica en contextos específicos y cotidianos
9. Actuar con autonomía e iniciativa personal
10. Aprender a aprender

Un equipo técnico de especialistas en el tema y en las diferentes áreas curriculares tuvo la tarea de describirlas, formular las dimensiones clave y los indicadores para cada una de las competencias. Las dimensiones consideran las grandes fases que debe dominar una persona competente; los indicadores corresponden a los niveles mínimos que pueden esperarse para un egresado de diversificado; se consideró, además, la coherencia de cada uno con la

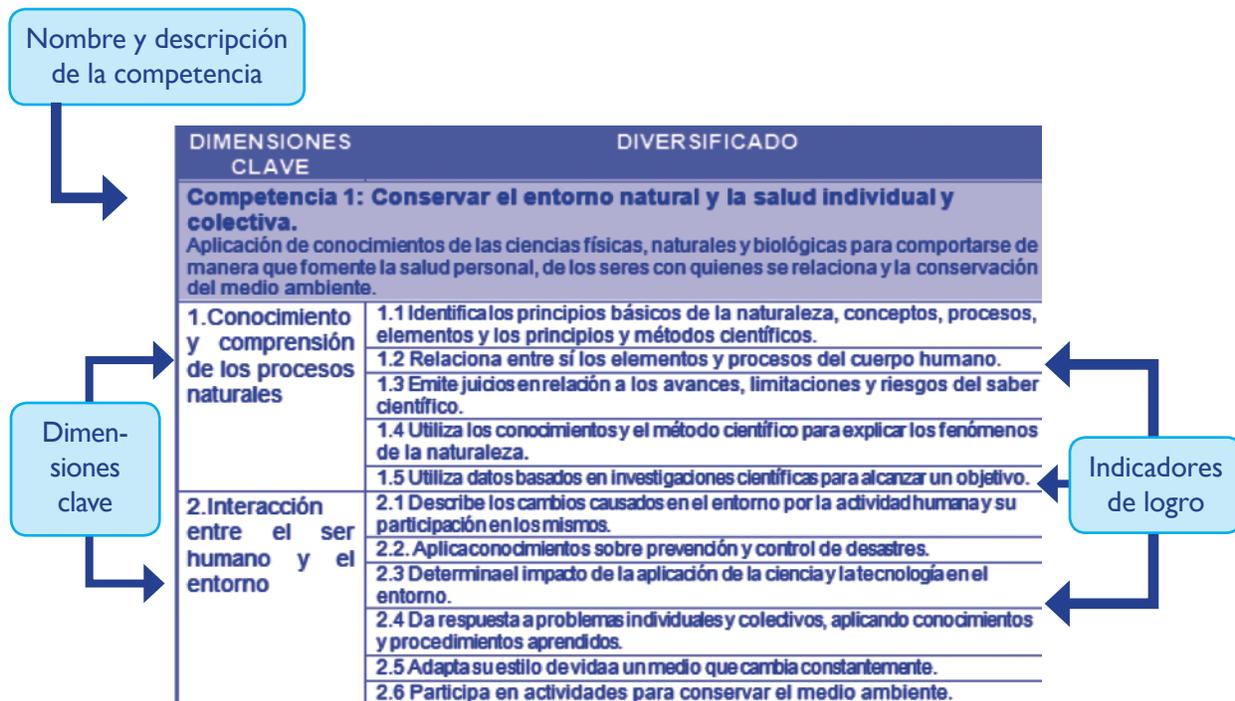
dimensión en cuestión, y se utilizó la Taxonomía de Marzano (2001), cuya propuesta es la de considerar al pensamiento de manera holística (como un todo), y las habilidades de pensamiento como integradas y relacionadas entre sí.



Cuadros tomados de USAID (2009), presentan las competencias, según se indica a continuación:

- a. El nombre de la Competencia Básica para la Vida y su breve descripción.
- b. Las dimensiones clave, es decir, los grandes bloques que integran la competencia y que deben ser desarrollados en los estudiantes. Una misma competencia puede estar formada por hasta cinco dimensiones clave.
- c. Los indicadores de logro para cada dimensión clave; estos son los logros, las destrezas que debe realizar el estudiante como evidencia del desarrollo de la competencia.

Figura 2. Elementos de las tablas



Competencias básicas para la vida

<b>Competencia 1: Conservar el entorno natural y la salud individual y colectiva.</b> Aplicación de conocimientos de las ciencias físicas, naturales y biológicas para comportarse de manera que fomente la salud personal de los seres con quienes se relaciona y la conservación del medio ambiente.	
<b>DIMENSIONES CLAVE</b>	<b>INDICADORES DE LOGRO DIVERSIFICADO</b>
1. Conocimiento y comprensión de los procesos naturales	1.1 Identifica los principios básicos de la naturaleza, conceptos, procesos, elementos y los principios y métodos científicos.
	1.2 Relaciona entre sí los elementos y procesos del cuerpo humano.
	1.3 Emite juicios en relación a los avances, limitaciones y riesgos del saber científico.
	1.4 Utiliza los conocimientos y el método científico para explicar los fenómenos de la naturaleza.
	1.5 Utiliza datos basados en investigaciones científicas para alcanzar un objetivo.
2. Interacción entre el ser humano y el entorno	2.1 Describe los cambios causados en el entorno por la actividad humana y su participación en los mismos.
	2.2. Aplica conocimientos sobre prevención y control de desastres.
	2.3 Determina el impacto de la aplicación de la ciencia y la tecnología en el entorno.
	2.4 Da respuesta a problemas individuales y colectivos, aplicando conocimientos y procedimientos aprendidos.
	2.5 Adapta su estilo de vida a un medio que cambia constantemente.
	2.6 Participa en actividades para conservar el medio ambiente.

<b>3. Fomento de la salud individual y colectiva</b>	3.1 Describe conceptos esenciales y prácticas relacionadas con prevención y salud.
	3.2 Determina la disponibilidad y uso efectivo de los servicios, productos e información de salud.
	3.3 Establece la relación entre la salud familiar y la salud individual.
	3.4 Establece la importancia de la educación sexual y reproductiva en su vida.
	3.5 Aplica técnicas y estrategias para mantener la salud mental y emocional.
	3.6 Muestra actitudes de rechazo hacia el uso de sustancias nocivas a la salud.
	3.7 Participa en proyectos para conservar la salud individual y colectiva.
	3.8 Practica la actividad física, la recreación y el deporte.
<b>4. Conservación del medio ambiente</b>	4.1 Describe procesos relacionados con el medio ambiente y su conservación.
	4.2 Determina el impacto del medio ambiente en la conservación de la salud y la vida en el planeta Tierra.
	4.3 Usa responsablemente los recursos naturales para favorecer la conservación del medio ambiente y la salud.
	4.4. Promueve en su entorno familiar, escolar y social, acciones que favorecen al equilibrio del entorno natural.

<b>Competencia 2: Comunicarse en un medio multicultural y plurilingüe (Competencia comunicativa).</b> La comunicación en dos o más idiomas en contextos plurilingües y multiculturales a nivel nacional e internacional.	
<b>DIMENSIONES CLAVE</b>	<b>INDICADORES DE LOGRO DIVERSIFICADO</b>
<b>1. Interacción oral. Hablar, escuchar y dialogar</b>	1.1 Estructura con propiedad pensamientos, emociones e ideas para comunicarse oralmente.
	1.2 Utiliza el lenguaje no verbal, como apoyo a la comunicación oral.
	1.3 Formula juicios críticos ante los mensajes orales que escucha.
	1.4 Utiliza el diálogo como instrumento para lograr consensos y resolver conflictos.
	1.5 Evidencia ética y valores al comunicarse de forma oral.
<b>2. Lectura comprensiva</b>	2.1 Interpreta comprensivamente los mensajes transmitidos por lenguaje escrito y gráfico.
	2.2 Relaciona la información leída con sus conocimientos previos, con otros textos y con diferentes contextos.
	2.3. Utiliza diferentes tipos de lectura (global, selectiva, entre otras), según el objetivo y el contenido del texto.
	2.4 Selecciona la estrategia de lectura de acuerdo al tipo de texto y al objetivo de la misma (idea principal, resumen, predicciones, formular preguntas, entre otros).
	2.5 Selecciona, de forma crítica, material de lectura.
	2.6 Formula juicios, conclusiones y puntos de vista a partir de lo leído.
	2.7 Utiliza la lectura como herramienta de aprendizaje y de recreación.
<b>3. Comunicación escrita</b>	3.1 Compone textos escritos con diferentes propósitos y en situaciones comunicativas variadas.
	3.2 Redacta textos coherentes y estructurados, adecuadamente planificados y revisados.
	3.3 Produce textos escritos aplicando las convenciones del idioma.
	3.4 Evidencia ética y valores al comunicarse de forma escrita.
<b>4. Reconocimiento valoración y respeto hacia el multilingüismo del país</b>	4.1 Emplea el lenguaje como instrumento para construir relaciones igualitarias entre personas de distintas etnias y culturas.
	4.2 Reconoce la incidencia del lenguaje en las personas y la necesidad de comprender las diferencias culturales y lingüísticas.
	4.3 Se expresa con respeto y valora de modo igualitario los idiomas y las culturas nacionales e internacionales.



<b>Competencia 3: Pensamiento lógico matemático</b>	
Se refiere a la utilización del pensamiento lógico matemático para la resolución de problemas de la vida cotidiana.	
<b>DIMENSIONES CLAVE</b>	<b>INDICADORES DE LOGRO DIVERSIFICADO</b>
1. Representación cuantitativa y espacial de la realidad 1.2 Utiliza los conocimientos numéricos para comprender y comunicar mensajes en diferentes contextos de la vida. 1.3 Representa la realidad utilizando diversos modelos matemáticos. 1.4 Usa el razonamiento proporcional y espacial para resolver problemas. 1.5 Utiliza el conocimiento de las formas y relaciones geométricas para describir y resolver situaciones cotidianas. 1.6 Aplica el concepto de variable para representar y resolver situaciones problemáticas.	1.1 Emplea vocabulario, anotaciones y estructuras para representar ideas, describir relaciones y modelar situaciones.
	1.2 Utiliza los conocimientos numéricos para comprender y comunicar mensajes en diferentes contextos de la vida.
	1.3 Representa la realidad utilizando diversos modelos matemáticos.
	1.4 Usa el razonamiento proporcional y espacial para resolver problemas.
	1.5 Utiliza el conocimiento de las formas y relaciones geométricas para describir y resolver situaciones cotidianas.
	1.6 Aplica el concepto de variable para representar y resolver situaciones problemáticas.
2. Conocimiento y manejo de las relaciones y funciones fundamentales de la matemática 2.2 Maneja las propiedades de las relaciones matemáticas como medio para simplificar los procesos al resolver un problema. 2.3 Utiliza las relaciones como un recurso para la resolución de problemas.	2.1 Establece relaciones entre dos o más conjuntos (igualdad, mayor o menor que).
	2.2 Maneja las propiedades de las relaciones matemáticas como medio para simplificar los procesos al resolver un problema.
	2.3 Utiliza las relaciones como un recurso para la resolución de problemas.
3. Conocimiento y manejo de los elementos matemáticos básicos 3.2 Utiliza con propiedad los diferentes sistemas de medida. 3.3 Utiliza de manera precisa la simbología matemática. 3.4 Aplica los conceptos básicos de estadística y probabilidad. 3.5 Aplica la matemática para comunicarse de forma oral y escrita con los demás. 3.6 Interpreta información matemática presentada en lenguaje escrito, oral o visual (tablas, gráficas o diagramas). 3.7 Aplica conceptos, demostraciones, teorema, propiedades o leyes en la resolución de problemas.	3.1 Identifica los diferentes conjuntos de números.
	3.2 Utiliza con propiedad los diferentes sistemas de medida.
	3.3 Utiliza de manera precisa la simbología matemática.
	3.4 Aplica los conceptos básicos de estadística y probabilidad.
	3.5 Aplica la matemática para comunicarse de forma oral y escrita con los demás.
	3.6 Interpreta información matemática presentada en lenguaje escrito, oral o visual (tablas, gráficas o diagramas).
	3.7 Aplica conceptos, demostraciones, teorema, propiedades o leyes en la resolución de problemas.
4. Desarrollo de habilidades de pensamiento lógico como ordenar, comparar, deducir, inducir, etc. 4.2 Explica de forma sencilla, ideas complejas a través de comparaciones. 4.3 Utiliza el razonamiento inductivo para reconocer patrones y reglas. 4.4 Utiliza el razonamiento deductivo para verificar, juzgar y construir argumentos.	4.1 Establece relaciones y jerarquías entre conceptos, elementos o conjuntos de estos.
	4.2 Explica de forma sencilla, ideas complejas a través de comparaciones.
	4.3 Utiliza el razonamiento inductivo para reconocer patrones y reglas.
	4.4 Utiliza el razonamiento deductivo para verificar, juzgar y construir argumentos.
5. Desarrollo de estrategias para plantear y resolver problemas. 5.2 Diseña un plan de acción para abordar un problema determinado. 5.3 Selecciona la estrategia, procedimiento y operación apropiados para el tipo de problema que debe resolver. 5.4 Aplica correctamente la estrategia y procedimiento elegido. 5.5 Evalúa, a lo largo del proceso, la eficacia de las estrategias utilizadas para tomar decisiones. 5.6 Comunica los resultados obtenidos argumentándolos con una base matemática. 5.7 Integra el conocimiento matemático con otras áreas de conocimiento, para resolver problemas no rutinarios.	5.1 Identifica una situación problema y sus componentes.
	5.2 Diseña un plan de acción para abordar un problema determinado.
	5.3 Selecciona la estrategia, procedimiento y operación apropiados para el tipo de problema que debe resolver.
	5.4 Aplica correctamente la estrategia y procedimiento elegido.
	5.5 Evalúa, a lo largo del proceso, la eficacia de las estrategias utilizadas para tomar decisiones.
	5.6 Comunica los resultados obtenidos argumentándolos con una base matemática.
	5.7 Integra el conocimiento matemático con otras áreas de conocimiento, para resolver problemas no rutinarios.

<b>Competencia 4: Utilizar la tecnología de manera productiva</b>	
Utiliza conocimientos y habilidades relacionadas con la tecnología y las TIC, para comunicarse, solucionar problemas e incrementar la productividad.	
<b>DIMENSIONES CLAVE</b>	<b>INDICADORES DE LOGRO DIVERSIFICADO</b>
1. Conocimientos y habilidades en el uso de la tecnología.	1.1 Interpreta terminología y códigos relacionados con la tecnología.
	1.2 Explica la naturaleza y el potencial de la tecnología en su contexto.
	1.3 Relaciona conocimientos acerca de la tecnología, para dar respuesta a situaciones cotidianas.
2. Utilización de la tecnología como herramienta para resolver problemas	2.1 Identifica las tecnologías y los equipos apropiados para utilizar en una situación determinada.
	2.2 Compara la aplicabilidad entre diferentes tecnologías y equipos.
	2.3 Diseña soluciones tecnológicas apropiadas para una situación específica.
	2.4 Explica el razonamiento utilizado en la solución tecnológica empleada.
	2.5 Utiliza la computadora para obtener, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información.
3. Utilización de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) como herramienta de aprendizaje y comunicación eficiente	3.1 Selecciona, de acuerdo a criterios, datos e información que le generarán, reforzarán y/o ampliarán conocimientos.
	3.2 Evalúa la utilidad y confiabilidad de la información y datos seleccionados.
	3.3 Presenta datos e información con diferentes formatos y herramientas; síntesis, tablas, organizadores gráficos, pizarrón, rotafolio, entre otros.
	3.4 Intercambia con los miembros de su familia y comunidad, hallazgos, soluciones, proyectos, etc.
	3.5 Interactúa y se comunica por medio de la tecnología; correo electrónico, redes sociales, chats, foros, entre otros.
	3.6 Participa activamente en redes colaborativas.
	3.7. Demuestra creatividad e innovación en el uso de la tecnología.
	3.8 Utiliza la tecnología con juicio crítico, demostrando actitudes éticas y valores.
4. Utilización de la tecnología como una herramienta para incrementar la productividad	4.1 Modifica procesos productivos para mejorarlos.
	4.2 Diseña procesos productivos que benefician a su entorno.
	4.2. Relaciona las posibles herramientas tecnológicas con su actividad productiva.
	4.3. Muestra actitudes éticas de seguridad, efectividad y sostenibilidad en la utilización de la tecnología para mantener e incrementar la producción.



<b>Competencia 5: Relacionarse y cooperar con un conjunto de personas.</b> La comunicación e interacción positiva y cooperativa en diferentes contextos para vivir pacíficamente.	
<b>DIMENSIONES CLAVE</b>	<b>INDICADORES DE LOGRO DIVERSIFICADO</b>
1. Comprensión, interpretación y respeto de las leyes y normas ético sociales	1.1 Identifica parámetros y patrones ético sociales.
	1.2 Se actualiza permanentemente respecto a las disposiciones legales relacionadas con su entorno.
	1.3 Ejerce los derechos y deberes como ciudadano en un sistema de democracia.
	1.4 Actúa con apego a las normas ético sociales de su comunidad.
2. Valoración de costumbres y tradiciones nacionales e internacionales	2.1 Demuestra respeto y tolerancia hacia los hábitos y costumbres de las diferentes culturas.
	2.2 Participa en actividades que promueven la conservación del patrimonio nacional.
	2.3 Valora su identidad cultural.
	2.4 Reconoce la diferencia entre su identidad cultural y otras identidades culturales.
3. Integración y cooperación con diferentes grupos de personas	3.1 Manifiesta actitudes constructivas, solidarias y responsables con los demás.
	3.2 Contribuye al trabajo en equipo para lograr una meta en común.
	3.3 Forma parte de grupos académicos o sociales en busca del beneficio común.
	3.4 Participa en proyectos de acción para apoyar a los grupos más necesitados.
	3.5 Asume el rol que le corresponde dentro de su equipo de trabajo.
	3.6 Demuestra tolerancia a otros.
	3.7 Monitorea su rendimiento dentro del equipo de trabajo.
4. Relación y trato equitativo con todas las personas	4.1 Se relaciona con la comunidad sin discriminación alguna.
	4.2 Respeta ideas y opiniones de los diferentes integrantes de su equipo de trabajo.
	4.3 Aporta ideas y opiniones para enriquecer el trabajo en equipo.
	4.4. Promueve programas con respeto a los diferentes grupos o subculturas.
	4.5 Valora las relaciones interpersonales como un medio eficaz para comunicarse.

<b>Competencia 6: Actuar con valores en un entorno ciudadano.</b>	
Actuar dentro del marco de valores necesarios para una convivencia pacífica.	
<b>DIMENSIONES CLAVE</b>	<b>INDICADORES DE LOGRO DIVERSIFICADO</b>
1. Identidad cívica en la diversidad	1.1 Reconoce y relaciona los procesos históricos relevantes de su país y del mundo.
	1.2 Se identifica con los elementos propios de los guatemaltecos: diversidad cultural, lingüística y étnica.
	1.3 Reconoce ser parte fundamental en la dinámica de desarrollo del país.
	1.4 Reconoce las fuentes, propósitos, funciones e importancia de las leyes y normas.
2. Interrelación y convivencia pacífica	2.1 Reconoce la importancia de su relación con otros individuos.
	2.2 Se relaciona con las personas de su entorno, con base en valores.
	2.3 Actúa con base en valores que garantizan la convivencia pacífica.
	2.4 Promueve el diálogo como medio para la resolución de conflictos.
3. Respeto mutuo y aceptación de las diferencias social, cultural, económica o política, en un entorno ciudadano	3.1 Respeta las diferencias, en particular, las derivadas de la condición social, cultural, económica o política.
	3.2 Se pone en lugar del otro para comprender y valorar su punto de vista aun cuando este sea diferente del propio.
	3.3 Practica el diálogo y la negociación para llegar a acuerdos.
	3.4 Resuelve conflictos sociales de manera constructiva.
4. Ejercicio de la ciudadanía responsable	4.1 Analiza los fundamentos de la vida cívica, política y de los sistemas de gobierno.
	4.2 Selecciona, según el caso, instituciones que promueven y garantizan la convivencia pacífica.
	4.3 Actúa con base a los derechos y responsabilidades ciudadanas, reconocidas y garantizadas en el marco jurídico nacional e internacional.
	4.4 Promueve el respeto de los Derechos Humanos.

<b>Competencia 7: Competencia de especializarse.</b>	
Se refiere al desarrollo de estrategias y habilidades para percibir, crear y actuar en diferentes contextos con originalidad e iniciativa.	
<b>DIMENSIONES CLAVE</b>	<b>INDICADORES DE LOGRO DIVERSIFICADO</b>
1. Evaluación de oportunidades para la inserción laboral	1.1 Analiza las condiciones de la economía y del mercado laboral.
	1.2 Selecciona producto o trabajo específico de su interés, de acuerdo con las oportunidades del contexto.
	1.3 Utiliza herramientas para la búsqueda activa de empleo o autoempleo.
	1.4 Tiene capacidad "empresarial" para llevar a cabo un proyecto de trabajo.
	1.5 Se adapta a diferentes condiciones de trabajo.
2. Descubrimiento de oportunidades para emprender	2.1 Identifica sus fortalezas y debilidades en cuanto a conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes.
	2.2 Muestra interés por un área de estudio o vocación.
	2.3 Determina en el entorno económico las oportunidades existentes para ubicarse en un nicho productivo.
	2.4 Diseña un programa de acción para superar sus deficiencias y potenciar sus fortalezas.
	2.5 Traza un plan de acción para realizarse personal o profesionalmente.
3. Concepción de la idea o proyecto emprendedor	3.1 Realiza un diagnóstico de las necesidades por satisfacer.
	3.2 Elabora el proyecto que dará respuesta al problema detectado.
4. Administración y evaluación de un proyecto emprendedor	4.1 Implementa la idea o proyecto emprendedor.
	4.2 Desarrolla técnicas para administrar los recursos materiales, humanos y financieros del proyecto.
	4.3 Da seguimiento de la implementación de la idea o proyecto emprendedor.
	4.4 Determina la efectividad de la idea o proyecto emprendedor.

<b>Competencia 8: Transferencia de saberes a la práctica.</b>	
Se refiere a la movilización de principios y conocimientos que se aplican en la vida cotidiana.	
<b>DIMENSIONES CLAVE</b>	<b>INDICADORES DE LOGRO DIVERSIFICADO</b>
1. Relación de lo aprendido con situaciones nuevas de la vida	1.1 Identifica la situación que se le presenta y sus causas e implicaciones.
	1.2 Determina los saberes que puede emplear para enfrentar la situación que se le presenta.
	1.3 Establece relaciones entre lo aprendido y la cotidianidad para identificar patrones de conducta, de procedimientos, entre otros.
2. Transferencia del conocimiento a la práctica diaria	2.1 Selecciona las herramientas cognitivas y procedimientos apropiados para enfrentar una situación cotidiana en el campo laboral o personal.
	2.2 Ejecuta, de manera flexible, los procedimientos y estrategias previstas.
	2.3 Da seguimiento al proceso de transferencia.
	2.4 Evalúa los resultados obtenidos.
3. Proyección y previsión del desarrollo posterior	3.1 Identifica el curso de desarrollo posterior; situaciones favorables y retos futuros.
	3.2 Muestra interés por buscar nuevos conocimientos.
	3.3 Muestra actitudes de apertura al cambio.

<b>Competencia 9: Actuar con autonomía e iniciativa personal.</b>	
Hace referencia a actuar con criterio propio para ejecutar iniciativas y proyectos, desarrollados de manera responsable, asegurando los derechos propios y respetando los ajenos.	
<b>DIMENSIONES CLAVE</b>	<b>INDICADORES DE LOGRO DIVERSIFICADO</b>
1. Valores y actitudes personales	1.1. Reconoce sus valores y actitudes personales.
	1.2 Identifica sus propias emociones.
	1.3. Aplica valores y actitudes personales en diferentes situaciones.
	1.4. Autorregula la manifestación de sus emociones.
	1.5. Actúa con responsabilidad ante las decisiones y acciones personales.
	1.6. Cumple con los estándares de calidad requeridos en todo lo que realiza y produce.
	1.7. Demuestra constancia en la consecución de las metas propuestas en cualquier situación.
2. Autovaloración y autonomía	2.1 Se valora a sí mismo, reconoce sus intereses, fortalezas y debilidades.
	2.2 Analiza sus posibilidades y limitaciones en función de sus capacidades.
	2.3. Adecua sus proyectos y metas a sus capacidades.
	2.4. Toma iniciativas propias, anticipándose a los hechos, de modo creativo.
3. Proyección y planificación	3.1. Organiza su trabajo; planifica agendas, busca y selecciona información útil.
	3.2. Establece planes o proyectos de vida.
	3.3. Identifica criterios, recursos y estrategias para el logro de metas.
	3.4. Prioriza metas con criterio cronológico y con base a situaciones específicas.
	3.5. Participa en la elaboración de un proyecto colectivo.
4. Ejecución de proyectos	4.1. Participa en la implementación de proyectos colectivos y de beneficio comunitario.
	4.2. Ejecuta planes y proyectos en función de los recursos y circunstancias a su alcance.
	4.3. Evalúa los logros obtenidos en la implementación de proyectos.
	4.4. Toma decisiones informadas, demuestra flexibilidad en las rutas y alcance de metas.
	4.5. Sugiere acciones para el mejoramiento de los proyectos implementados.

<b>Competencia 10: Aprender a aprender.</b>	
Se refiere a la utilización de conocimientos previos y búsqueda de información que le permitan resolver tareas nuevas y organizar su propio proceso de aprendizaje.	
<b>DIMENSIONES CLAVE</b>	<b>INDICADORES DE LOGRO DIVERSIFICADO</b>
1. Conciencia de las propias capacidades y debilidades para aprender	1.1 Identifica sus propias habilidades y las que aún precisa desarrollar.
	1.2 Evalúa sus propios procesos de aprendizaje, a nivel cognitivo, procedimental y actitudinal.
	1.3 Se interesa por mejorar su aprendizaje y por desarrollar sus habilidades.
2. Confianza y motivación por aprender	2.1. Manifiesta en sus acciones confianza hacia su capacidad de aprendizaje.
	2.2 Muestra curiosidad para indagar acerca de los problemas cotidianos y sus posibles soluciones.
	2.3 Demuestra esfuerzo continuado por aprender, aprende de los errores y aciertos.
	2.4 Aprovecha las oportunidades de aprender en modalidades escolarizadas y no escolarizadas.
	2.5 Demuestra perseverancia en el aprendizaje de cualquier situación.
3. Autorregulación del aprendizaje	3.1. Selecciona estrategias de aprendizaje, de acuerdo a la situación que enfrenta.
	3.2. Analiza los procesos cognitivos que realiza, para desarrollar determinada tarea.
	3.3. Evalúa la efectividad de las estrategias empleadas en el logro de su aprendizaje.
	3.4. Demuestra flexibilidad para hacer modificaciones en su proceso de aprendizaje
4. Búsqueda de información para resolver nuevos problemas	4.1 Utiliza fuentes de información pertinentes a partir de su búsqueda, identificación y selección crítica.
	4.2. Relaciona la nueva información con conocimientos previos.
	4.3. Contrasta sus esquemas propios con los de otros.
	4.4. Demuestra interés por ampliar y profundizar la información que recibe.
	4.5. Emplea los recursos y conocimientos adecuados para resolver nuevos problemas.

## 2. Estrategias metodológicas para su implementación en el aula

### 2.1 El reto de la implementación de las competencias en la práctica diaria

En la mayoría de docentes, surgen preguntas frecuentes en cuanto al tema de competencias, especialmente cuando se habla de su implementación en el aula; por ejemplo:

- ¿Qué implica planificar por competencias?
- ¿De qué manera integro las Competencias Básicas para la Vida con las competencias de grado y área?
- ¿Puedo seguir utilizando la misma metodología que he utilizado hasta ahora?
- ¿Debo cambiar de metodología?
- ¿Qué pasa con los objetivos de aprendizaje? ¿Debo prescindir de ellos?
- ¿Cómo elaboro una secuencia didáctica enfocada al desarrollo de competencias?
- ¿Cuál es mi papel como docente al hablar de enfoque por competencias?

Todas estas preguntas requieren de respuestas claras y concretas para que la práctica educativa se enriquezca y se oriente verdaderamente al desarrollo de Competencias Básicas para la Vida.

#### Para empezar es importante recordar que...

- Planificar partiendo de un enfoque por competencias implica un cambio en la manera de concebir el aprendizaje-enseñanza-evaluación.
- Las competencias integran saberes conceptuales (conocimientos), procedimentales (destrezas) y actitudinales. Dichos elementos se movilizan para

responder a una situación problema o de aprendizaje específico, en un contexto y momento determinado.

- Las competencias se hacen evidentes en situaciones muy parecidas a la realidad. La clase tradicional o magistral no es la metodología más apropiada para el desarrollo de competencias; pero si las situaciones problema.
- Pensar en el desarrollo de competencias implica enlazar tres procesos importantes: enseñanza, aprendizaje y evaluación.
- No es posible pensar en una planificación por competencias y seguir evaluando como siempre se ha hecho.
- Bajo el enfoque por competencias, los contenidos conceptuales cobran un valor diferente; aún cuando siguen siendo importantes, dejan de ser la meta principal, porque se convierten en medios, herramientas para potenciar las habilidades del estudiante.
- El papel que debe jugar el docente en el proceso de aprendizaje-enseñanza-evaluación (nótese que se antepone aprendizaje a enseñanza para darle relevancia) ya no es transmitir conocimientos, sino propiciar situaciones que los estudiantes partan de su zona de desarrollo real, que lo reten y lo lleven a alcanzar niveles superiores.

Tomando en cuenta estas ideas es preciso establecer una ruta o secuencia al planificar por competencias, para que mientras el profesor se hace experto pueda contar con una orientación clara. Esta es una guía flexible y adaptable al contexto y necesidades del grupo de estudiantes.

## 2.2 Planificación por competencias

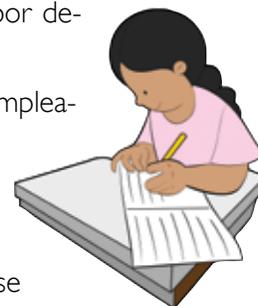
Es indispensable que cada docente profundice en el perfil esperado para los estudiantes del grado con los que trabajará; para ello puede consultar el CNB. De igual manera, es necesario conocer los indicadores de logro esperados en cuanto al desarrollo de Competencias Básicas para la Vida, ya presentados en el capítulo 1. Este primer proceso es necesario para tener claro hacia donde enfocarse y qué se debe desarrollar.

Es necesario que en cada institución educativa se asegure que cada docente sea responsable del desarrollo de las Competencias Básicas para la Vida; algunas se desarrollan más a partir de las áreas curriculares y otras son más transversales y deben trabajarse en cada campo de enseñanza.

Es muy importante garantizar que todas las competencias sean desarrolladas en el año que les corresponde en los ciclos Preprimaria, Primaria, Básicos o Diversificado. También debe asegurarse su desarrollo paulatino, de tal manera que al finalizar el diversificado, los egresados hayan alcanzado los indicadores de logro establecidos.

Para elaborar su planificación el docente debe tomar en cuenta los siguientes aspectos:

- Las competencias básicas por desarrollar en el grado.
- Las metodologías que se emplearán para el desarrollo de las competencias.
- Las actividades e instrumentos de evaluación que se emplearán a lo largo del proceso.



## 2.3 Metodologías de aprendizaje y enseñanza

Una Reforma Educativa lleva implícita cambios de concepción acerca del proceso educativo, que deben hacerse evidentes en la práctica. En el caso que nos ocupa, desarrollar competencias requiere actualización e implementación de prácticas funcionales.

La clase magistral es muy usada, pero esta implica que el estudiante tiene una participación pasiva, porque se limita a escuchar y tomar nota; además, favorece poco el desarrollo de habilidades de orden superior. Cuando la exposición del maestro finaliza, tiene que copiar información de sus textos y resolver preguntas o ejercicios, en su mayoría mecánicos y memorísticos; por tanto, llega a desarrollar habilidades de escucha, atención, copia, memorización, pero potencia poco habilidades de análisis, síntesis, juicio crítico, razonamiento lógico, evaluación, metacognición, autorregulación.

Desde el enfoque por competencias, el docente debe motivar que el estudiante participe activamente y desarrolle sus habilidades y destrezas al máximo; principalmente debe enfrentarlo ante situacio-

nes que requieran la aplicación de conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales para resolver un problema vinculando con su realidad. Por lo tanto, las metodologías más apropiadas para el desarrollo de competencias serán aquellas que propicien la solución de problemas o situaciones de aprendizaje; por ejemplo, las propuestas por expertos en el tema (Díaz-Barriga, 2006):

**Figura 5. Metodología para el desarrollo de CVB**



### 2.3.1 Estudio de casos



Esta metodología plantea una situación problema al estudiante para que proponga soluciones partiendo de situaciones problema, presentadas como historias que evidencian la complejidad y multidimensionalidad del problema. El docente puede tomar casos de la vida real o construir casos simulados. Los casos deben basarse en

aspectos significativos de una materia o asunto (Díaz-Barriga, 2006).

Para garantizar un adecuado y efectivo proceso de aprendizaje-enseñanza-evaluación (Wassermann, citado por Díaz-Barriga, 2006), los casos deben resumir algunas características que se explican a continuación:

1. El caso presentado debe estar vinculado con elementos del currículo, debe responder a la competencia que se pretende desarrollar y abordar contenido conceptual, procedimental y actitudinal de acuerdo al área que se está trabajando. Por ejemplo, quiere desarrollar la competencia *Actuar con valores en un entorno ciudadano* es conveniente seleccionar un caso donde se aborde la presencia o ausencia de valores. Para solucionarlo se puede recurrir a tres áreas curriculares de la manera como se presenta a continuación: desarrollar estrategias de comprensión de lectura (*Comunicación y Lenguaje*), los contenidos y procesos de análisis como evaluación y reflexión (*Ciencias Sociales y Filosofía*).

2. El caso debe redactarse de manera interesante y amena para que los estudiantes se sientan atraídos e interesados por la situación planteada.

3. En la redacción del caso debe emplearse lenguaje claro y apropiado para el nivel de desarrollo de los estudiantes, de manera que pue-

dan comprenderlo y generar significado.

4. El caso debe intensificar las emociones del estudiante, de manera que lo comprometa y le permita realizar juicios emotivos y humanos.
5. El caso presentado debe generar discusiones, controversias, dilemas y requerir la toma de decisiones consensuadas, luego de procesos de investigación, aplicación de principios, reflexión y discusión.

Una vez elaborado el caso, se plantea a los estudiantes para que lo lean e identifiquen los aspectos fundamentales y la problemática. El docente debe propiciar momentos de trabajo personal y cooperativo, como se presenta en el siguiente esquema.

**Figura 6. Momentos del estudio de casos**



En cuanto a las discusiones con todo el grupo, Díaz-Barriga señala que el docente debe presentar preguntas de cuatro tipos:

- **Preguntas de estudio** que favorezcan la clarificación de conceptos y procesos, la organización mental de la información y el enriquecimiento de los esquemas mentales.

- **Preguntas de discusión** para enfocar al estudiante en los aspectos fundamentales mediante el análisis de la información y de las propuestas de solución.
- **Preguntas facilitadoras** enfocadas a conocer la opinión personal del estudiante.
- **Preguntas sobre producto o resultado de la discusión del caso**, para que propicie la autoevaluación y la evaluación del trabajo del grupo; debe promover el respaldo de las decisiones tomadas, el análisis de las dificultades encontradas y la forma como fueron solucionadas.

Se sugiere que el docente plantee pocas preguntas y que con ellas los estudiantes alcancen altos niveles de análisis, síntesis y juicio crítico.

En resumen, el estudio de casos favorece la adquisición de las competencias, pues enfrenta al estudiante ante una problemática real, en la que debe usar sus aprendizajes para actuar propositivamente ante este. Su uso puede ser mejor aprovechado desde las áreas humanísticas, aunque no es exclusivo de estas.

### 2.3.2 Aprendizaje basado en problemas

El aprendizaje basado en problemas (ABP) coloca al estudiante frente a una situación real o muy parecida a ella, por lo cual favorece el desarrollo de competencias y, en nuestro caso,



de las Competencias Básicas para la Vida. Además, esta metodología permite y propicia el desarrollo de habilidades superiores como el análisis, síntesis, evaluación, metacognición, autorregulación, entre otras.

Los principios básicos para llevar a cabo esta metodología son (Díaz-Barriga, 2006):

- Iniciar con la presentación o construcción de una situación problema que será el motor para desarrollar la o las competencias en estudio. Esta requerirá el manejo de ciertos contenidos mínimos (conceptuales y procedimentales), provocará el análisis del nuevo contenido.
- Debe promover la transferencia del conocimiento académico a situaciones de la vida real o simuladas.
- Los estudiantes y el docente adquieren roles determinantes:

- o Los estudiantes son los solucionadores de los problemas; usan sus conocimientos en los tres tipos y desarrollan sus habilidades en alto nivel.
- o El docente es el tutor o “entrenador”. Debe brindar asesoría a lo largo del proceso, orientando y encaminando a los estudiantes para que no se desvíen de las metas planteadas.

- Oportuna y ocasionalmente, se proponen situaciones problema de tipo multidisciplinario, es decir, que integran dos o más áreas curriculares. Esto requerirá el trabajo coordinado y colaborativo entre varios docentes, en el caso de los ciclos Básico y Diversificado.

En el siguiente cuadro se presentan algunos ejemplos de problemas que pueden utilizarse para propiciar el desarrollo de competencias en los estudiantes, según el nivel.

**Figura 7. Ejemplos de problemas para usarse en el desarrollo de CBV**

PREPRIMARIA	PRIMARIA	BÁSICOS	DIVERSIFICADO
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Importancia de la organización de los materiales de clase</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formas de recolectar fondos para hacer mejoras en el aula</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Determinar las razones que llevan a una persona a votar por determinado candidato</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaborar el presupuesto mensual de las refacciones escolares de una escuela de los alrededores</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuidado del agua en casa y la escuela</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboración de un presupuesto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicar conocimientos matemáticos para proponer la utilización de un espacio determinado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaborar un plan de emergencias (temblores, terremotos, etc.) para la institución</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Limpieza en la escuela</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cómo mejorar la limpieza de baños de la escuela</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propuestas para ahorrar agua y energía eléctrica en la institución</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propuesta de recaudación de impuestos en Guatemala</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Soluciones posibles para niños que arañan, pegan, halan el pelo, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicar conocimientos básicos de estadística y ciencias sociales para determinar la existencia y nivel de acoso escolar y formas de evitarlo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentar un plan de seguridad para los miembros de la institución (profesores, estudiantes, conserjes, etc.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Determinar las principales causas del bajo rendimiento escolar</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Juegos que favorecen la amistad y el respeto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cómo programa de actividades para una velada cultural</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar la influencia de los medios de comunicación en los jóvenes guatemaltecos</li> </ul>	

Una vez planteado el problema a los estudiantes, a lo largo del proceso, el docente debe:

- Proporcionar suficiente y amplia información sobre la situación problema que se debe resolver; esta debe ser mediada para que esté al nivel de los estudiantes y parta de sus aprendizajes previos; además, debe ser seleccionada con anticipación para que los estudiantes puedan escoger la que les sea más útil.
- Al plantear problemas, es importante considerar los intereses de los estudiantes y su nivel de desarrollo y aprendizaje, para que tengan la capacidad de abordar y resolver el problema.
- Previamente deben haberse desarrollado estrategias para abordar los problemas: planificación, organización de datos, trabajo cooperativo, entre otros.
- Acompañar a los estudiantes observando sus procesos y avances, así como brindando la retroalimentación necesaria para que corrijan errores a tiempo. Será necesario propiciar momentos de autoevaluación y coevaluación, para que los estudiantes tomen consciencia de sus propios procesos (el tema de evaluación se abordará en el siguiente capítulo).
- Aprovechar la situación para desarrollar valores y actitudes relacionados con el problema que se esté trabajando. Debe recordarse que si se desea formar personas competentes, la formación y evaluación de valores y actitudes debe ser parte del proceso.

### Familia de situaciones problema

DIGECUR (s.f. a) propone, además, el uso de familias de situaciones problema, y las define como “un

conjunto de situaciones que presentan problemas de la vida cotidiana y que se relacionan entre sí.” (p. 10). Estas presentan una dificultad o problema en forma de cuadernillos. Sus características son:

- Plantea un problema de la vida cotidiana.
- Requiere que el estudiante resuelva el problema, utilizando los recursos de apoyo que se le faciliten.
- Refleja una producción individual o grupal.
- Utiliza recursos que son familiares a los estudiantes: ilustraciones, fotos, anuncios, noticias, carteles, entre otros.

El valor del aprendizaje basado en problemas está en la oportunidad que ofrece de desarrollar competencias a un alto nivel, poniendo en juego todos sus componentes. Esta metodología es aplicable en los niveles de Preprimaria, Primaria y Medio (ciclos Básico y Diversificado), adecuándose a todas las áreas de aprendizaje y constituye una valiosa estrategia para diversificar la enseñanza.

### 2.3.3 Período doble de clase

Esta metodología se originó en Guatemala recientemente; se le llama así porque su autor, Achaerandio, deseaba contrastarla con los tradicionales períodos breves de clase magistral (de aproximadamente 45 minutos). Para Achaerandio, es necesario contar con un tiempo suficientemente largo para trabajar una guía o planificación previamente preparada y encauzada a hacer pensar al estudiante y desarrollar habilidades o funciones psicológicas superiores, según Vigotsky. Este período largo debe emplearse en aplicar una lógica secuencia de actividades que se preste a formar muchas de las competencias. Sin

embargo, ese efecto no se produce solo con alargar el período, requiere de considerar los cuatro bloques o pilares que lo sustentan y, principalmente, de la combinación de un docente convencido de la importancia de desarrollar competencias y una guía o planificación bien elaborada.

El período doble requiere de aproximadamente 90 minutos de clase. Está constituido por cuatro bloques que deben estar presentes a lo largo del período de manera flexible, es decir, no deben presentarse forzosamente en el orden en que parecen en la siguiente gráfica.

**Figura 8. Bloques del período doble**



**1. Introducción motivante.** Aunque la motivación debe estar presente a lo largo de toda la clase, se propone un momento de no más de 15 minutos en los que se plante una actividad que provoque desequilibrio cognitivo en los estudiantes. Puede ser una pregunta, un pequeño problema, la lectura de una noticia, algo que haga pensar al estudiante y que active sus conocimientos previos en la búsqueda de una solución. Esta motivación no debe confundirse con juegos, contar chistes, cantar, aunque pueden enriquecerlo siempre y cuando pongan en juego habilidades de pensamiento.



**2. Trabajo personal.** Este momento es muy importante, pues favorece la interiorización en los estudiantes. Su objetivo es desarrollar la lectura comprensiva a través de la aplicación de estrategias de lectura. El docente debe plantear la lectura de un documento, texto de un libro, alguna noticia o cualquier material que brinde información respecto al tema de estudio. Se pretende que el estudiante aprenda por sí mismo respondiendo preguntas bien seleccionadas o elaboradas, después de haber leído. Este momento favorece el pensamiento deductivo, pues a partir de un material específico el estudiante busca soluciones, plantea procesos, organiza datos, entre otros.



En este momento, el docente acompaña de cerca a los estudiantes, recorriendo el aula y observando el trabajo de cada uno, las respuestas que colocan, los análisis que realizan, resolviendo las dudas que plantean. Es un momento muy oportuno para observar, tomar notas, evaluar, retroalimentar y corregir errores a tiempo.

**3. Trabajo cooperativo.** Este tiempo se plantea como la oportunidad de propiciar el aprendizaje sociocultural (aprender con y desde los otros) al que Vigotsky le da gran importancia. El docente debe plantear una actividad en la que los estudiantes discutan, propongan, jueguen roles, se hagan responsables del aprendizaje de todo el grupo. Las actividades deben favorecer que todos participen y aporten.



**4. Puesta en común.** La puesta en común es un momento de gran relevancia para unificar criterios, resolver dudas, integrar conocimientos. El docente resuelve dudas pero también plantea preguntas para afianzar y asegurar la comprensión de los contenidos abordados. Aunque cobra gran relevancia al final del período doble, debe propiciarse en el momento en que se observan dificultades, dudas o errores generalizados, por lo que la observación del docente es un ingrediente indispensable.

Esta metodología se usa para desarrollar competencias y formar personas autónomas y responsables de su propio aprendizaje. Es aplicable para

Primaria, Básicos y Diversificado; el éxito de esta actividad dependerá de la cuidadosa planificación previa por parte del docente y de la observación y acompañamiento constante que brinde a lo largo del proceso.

## 2.4 Planificación de clase, por competencias

Una pregunta muy común a la hora de planificar por competencias es ¿cuál es la diferencia que existe entre planificar de la manera habitual y planificar por competencias? Para responder a esta pregunta es necesario explicar en qué consiste una planificación o secuencia didáctica. De acuerdo con Zabala (2002), es una serie de pasos que serán usados en un momento determinado del proceso de aprendizaje-enseñanza; parte de la formulación de las competencias por desarrollar, de los indicadores de logro que se pretenden alcanzar, especifica las actividades de aprendizaje e incluye los criterios y actividades de evaluación.

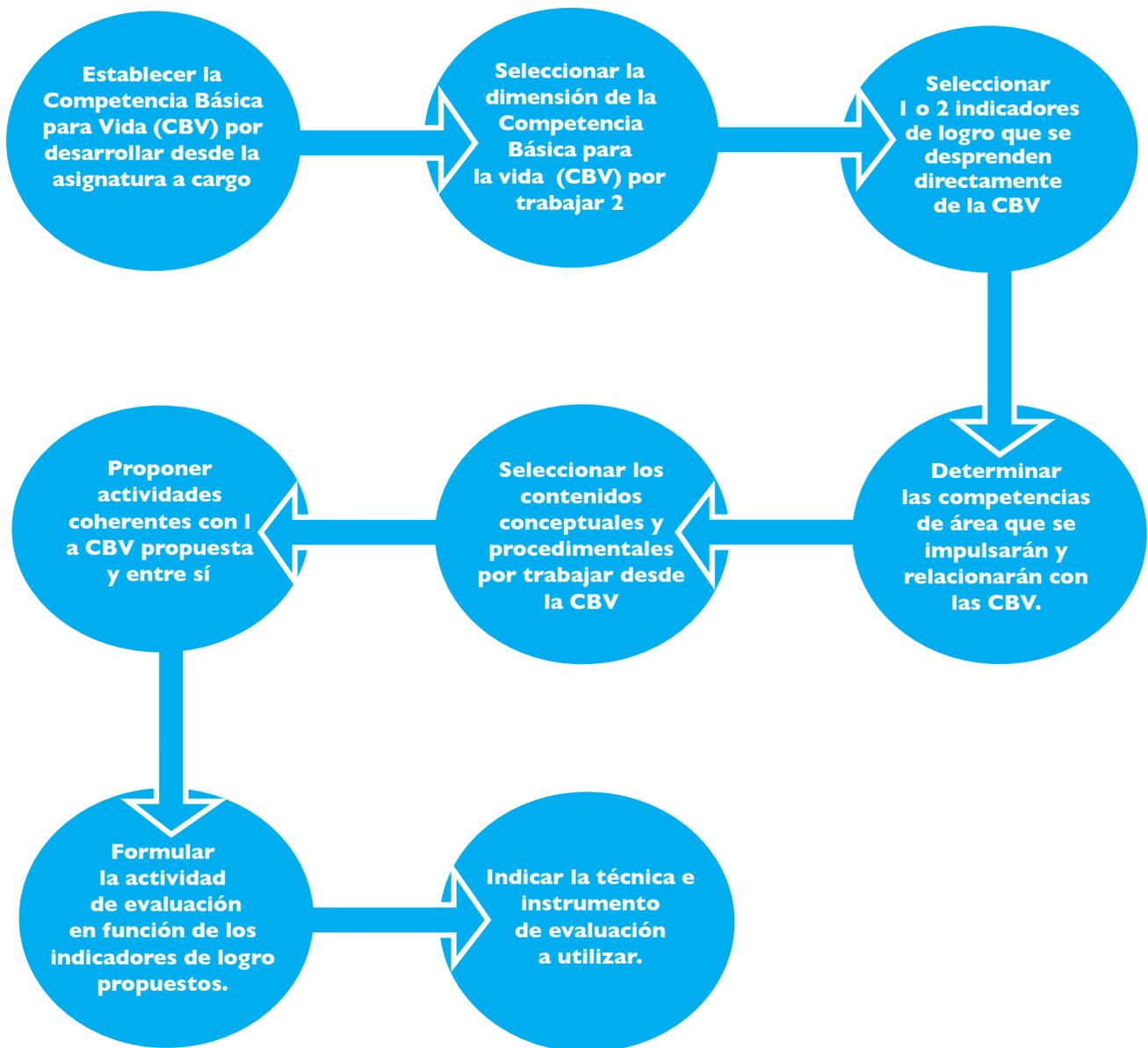
Para garantizar que responda al desarrollo de competencias, Zabala plantea una serie de características que deben estar presentes en la planificación:

- Activación de conocimientos previos de los estudiantes
- Aprendizaje significativo y funcional de los contenidos
- Retos posibles de abordar por los estudiantes
- Conflicto cognitivo
- Actividades que despierten y mantengan el interés de los estudiantes
- Estimulación de la autoestima y autoconcepto

- Desarrollo de autonomía en el estudiante
- Formación y evaluación de actitudes
- Coherencia entre competencia, actividades de desarrollo y actividades de evaluación

Todos los aspectos anteriores pueden ser considerados como una buena herramienta para evaluar las propias planificaciones mientras se automatizan los procesos y se adquiere mayor seguridad para planificar por competencias. La siguiente figura muestra algunos aspectos que deben tomarse en cuenta durante la planificación.

**Figura 9. Aspectos que deben tomarse en cuenta en la planificación**



La clave del éxito de una planificación por competencias es considerar a la Competencia Básica para la Vida como la meta del proceso aprendizaje-enseñanza-evaluación. Los otros elementos deberán ser coordinados y relacionadas de tal manera que todos respondan a su desarrollo, que todos se complementen y garanticen el progreso y alcance gradual de la competencia.

### 2.4.1 Ejemplos de planes de clases

Los siguientes ejemplos intentan modelar la pla-

nificación de una clase enfocada en el desarrollo de competencias. Los ejemplos han sido considerados desde los diferentes ciclos educativos, con el objetivo de demostrar que es posible desarrollar competencias a cualquier nivel. Es muy importante analizar reflexivamente cada uno de los ejemplos presentados. Se propone formular las preguntas propuestas para evaluar una secuencia didáctica, presentadas anteriormente, de manera que sirva como ejercicio para iniciar un plan.

**EJEMPLO I DE PLANIFICACIÓN POR COMPETENCIAS**  
 (Formato adaptado de DIGECUR (s.f. b))  
**NIVEL: PREPRIMARIA**  
**METODOLOGÍA: ESTUDIO DE CASOS**

<p><b>I. PARTE INFORMATIVA</b>                  Nombre del centro educativo: _____                  Lugar: _____ Grado: <b>PREPARATORIA</b>, Sección: _____                  No. de alumnos: _____ M _____ F _____ Nombre del profesor: _____                  Duración: _____</p>		
<p><b>Nombre de la Competencia Básica para la Vida:</b>                  C5. Relacionarse y cooperar con un conjunto de personas.  <b>Dimensión de la Competencia Básica para la Vida:</b> Comprensión, interpretación y respeto de las leyes y normas ético sociales.  <b>Indicadores de logro de CBV:</b>                  -Identifica, en sí mismo, conductas de respeto e irrespeto hacia los demás.                  -Enumera las normas de convivencia del aula y de casa.  <b>Técnica/Instrumento de Evaluación:</b>                  Observación/ Lista de cotejo</p>		<p><b>Área y sub área que contribuye al desarrollo de la COMPETENCIA BÁSICA PARA LA VIDA:</b>                  Medio Social y Natural  <b>Competencias de área:</b>                  Practica las normas establecidas en su ambiente escolar, manifestando satisfacción y respeto a los seres humanos y colaborando con la conservación del ambiente físico de su entorno inmediato.  <b>Contenido:</b>                  Aplicación de las normas de conducta dentro de la escuela.</p>
<b>INICIO</b>	<b>DESARROLLO</b>	<b>CIERRE</b>
<p>♦ Preguntar a los niños:                  ¿Sabes qué es una norma?                  ¿Qué normas debes respetar en tu casa?</p>	<p>♦ Contar el caso de un niño que gritaba y golpeaba a sus compañeros constantemente. Esto</p>	<p>♦ Elegir cinco niños para que presenten sus dibujos y expliquen las conductas de respeto que ellos evidencian.</p>

Se coloca la Competencia Básica para la Vida que se desea desarrollar.

Se indica la dimensión por desarrollar y los indicadores de logro que se evaluarán.

Se indica el área y subárea desde la que se está trabajando.

Es preciso indicar la técnica e instrumento de evaluación que se utilizará en el proceso.

Se mencionan las competencias de área que están relacionadas estrechamente con la Competencia Básica para la Vida.





**EJEMPLO 2. PLANIFICACIÓN POR COMPETENCIAS**  
**CICLO: PRIMARIA**  
**METODOLOGÍA: PERÍODO DOBLE**

**II. PARTE INFORMATIVA**

Nombre del centro educativo: \_\_\_\_\_

Lugar: \_\_\_\_\_

Grado: QUINTO PRIMARIA, Sección: \_\_\_\_\_

No. de alumnos: \_\_\_\_\_ M \_\_\_\_\_ F \_\_\_\_\_ Nombre del profesor: \_\_\_\_\_

Duración: \_\_\_\_\_

<p><b>Nombre de la Competencia Básica para la Vida</b> C2. Comunicarse en un medio multicultural y plurilingüe (competencia comunicativa)</p> <p><b>Dimensión de la Competencia Básica para la Vida</b> Lectura comprensiva</p> <p><b>Indicadores de logro</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Responde a preguntas de nivel literal e inferencial.</li><li>- Aplica estrategias de lectura que le permiten comprender un texto.</li></ul> <p><b>Técnica/Instrumento de evaluación</b> Observación y revisión de comprobaciones de lectura/ Escala de rango</p>	<p><b>Área y subárea que contribuye al desarrollo de la Competencia Básica para la Vida</b> Comunicación y Lenguaje I</p> <p><b>Competencias de área</b></p> <p>4. Lee textos y, con base en la estructura, el contenido y la finalidad de los diferentes tipos, selecciona los materiales que responden a sus necesidades.</p> <p><b>Contenido</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Identificación de enunciados que reflejan una generalización y los que incluyen datos específicos que apoyan la generalización.</li><li>- Aplicación de destrezas de lectura para localizar la información pertinente en diversos tipos de texto.</li></ul>
---	---

INTRODUCCIÓN MOTIVANTE	TRABAJO PERSONAL	TRABAJO COOPERATIVO	PUESTA EN COMÚN
<ul style="list-style-type: none"> <li>Comentar en parejas:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>Ventajas y desventajas</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Antes de leer:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Leer título y subtítulo de</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>En tríos, y a partir de la lectura realizada, elaborar un anuncio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Discutir:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Cuáles son las ideas</li> </ul> </li> </ul>
INICIO	DESARROLLO	CIERRE	
de la computadora y el internet <ul style="list-style-type: none"> <li>Comentar si tienen <i>facebook</i></li> <li>Enumerar los usos que dan al internet</li> </ul>	la lectura presentada ("Los jóvenes y el uso de la tecnología"). <ul style="list-style-type: none"> <li>Predecir de qué creen que tratará la lectura.</li> <li><b>Durante la lectura</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Utilizar técnica de identificación de ideas principales, a través del subrayado.</li> </ul> </li> <li><b>Después de la lectura</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Elaborar cuadro sinóptico en el que se indiquen las ideas principales y las ideas que las sustenten.</li> <li>Responder a preguntas planteadas por el profesor.</li> </ul> </li> </ul>	publicitario en el que se aconseje a los adolescentes acerca del uso responsable de la tecnología: debe incluir mensajes redactados en carteles, una canción y un lema.	fundamentales del texto? <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué recomendaciones específicas aplicarían en su vida?</li> <li>¿Qué ideas fundamentales extrajeron del texto?</li> </ul> <b>Autoevaluación</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Utilicé adecuadamente la estrategia propuesta?</li> <li>¿Logré identificar las ideas fundamentales del texto?</li> <li>¿Me esforcé en el trabajo cooperativo?</li> <li>¿Qué aprendí hoy?</li> </ul>
<b>Criterios de evaluación en escala de rango</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Responde a preguntas de nivel literal e inferencial.</li> <li>Aplica estrategias de lectura que le permiten comprender un texto.</li> </ul> Rango de evaluación: EXCELENTE , MUY BIEN, REGULAR, INSUFICIENTE			

**EJEMPLO 3. PLANIFICACIÓN POR COMPETENCIAS**  
**CICLO: BÁSICO**  
**METODOLOGÍA: APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS**

**III. PARTE INFORMATIVA**

Nombre del centro educativo: \_\_\_\_\_

Lugar: \_\_\_\_\_

Grado: 3º BÁSICO, Sección: \_\_\_\_\_

No. de alumnos: \_\_\_\_\_ M \_\_\_\_\_ F \_\_\_\_\_ Nombre del profesor: \_\_\_\_\_

Duración: \_\_\_\_\_

<p><b>Competencia Básica para la Vida</b> C1. Conservar el entorno natural, y la salud individual y colectiva. C5. Relacionarse y cooperar con un conjunto de personas.</p> <p><b>Dimensión</b> C1. Fomento de la salud individual y colectiva. C5. Integración y cooperación con diferentes grupos de personas.</p> <p><b>Indicadores de logro</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• C1. Promueve principios y prácticas relacionadas con la prevención y la salud.</li><li>• C1. Relaciona los hábitos alimenticios y de higiene a nivel familiar; con sus prácticas para conservar la salud.</li><li>• C5. Se muestra solidario con los demás, especialmente con los indefensos.</li><li>• C5. Su participación dentro del grupo es proactiva.</li></ul> <p><b>Valor: Solidaridad</b> Técnica/Instrumento de evaluación: Observación/Rúbrica Tiempo: 5 períodos</p>	<p><b>Área y subárea: Ciencias Naturales</b> Competencias de área: Promueve prácticas de vida saludable en la comunidad, tomando en cuenta las estadísticas de salud, los recursos disponibles y la diversidad cultural.</p> <p><b>Contenido</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Contaminación de los alimentos: clasificación y fuentes.</li><li>- Identificación de la clasificación y las fuentes de contaminación de alimentos.</li><li>- Promueve campañas de limpieza e higiene de los alimentos dentro y fuera del centro educativo.</li></ul>
--	---



INICIO	DESARROLLO	CIERRE
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentar estadísticas de un estudio realizado en relación al consumo de alimentos contaminados.</li> <li>• Plantear:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Cuáles son las causas principales de la contaminación de alimentos?</li> <li>¿Qué efectos tiene para la salud el consumo de alimentos contaminados?</li> <li>¿Por qué creen que las personas consumen alimentos en la calle?</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación de situación problema simulada: En la comunidad han surgido 20 casos de intoxicación y problemas digestivos debido al consumo de alimentos contaminados. El centro de salud requiere de un proyecto de divulgación y educación para los miembros de la comunidad. Además, necesita identificar la principal fuente de contaminación. Para ello, ha requerido de la colaboración de los estudiantes de 3° básico para que elaboren el proyecto y lleven a cabo un proceso de investigación para determinar el foco de contaminación.</li> <li>• Usando las fuentes de información proporcionadas y de otras fuentes investigadas por los estudiantes, elaborar un proyecto que responda a las dos necesidades propuestas por el centro de salud. Debe considerarse.                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tiempo</li> <li>- Recursos económicos, humanos, físicos, entre otros</li> <li>- Número de colaboradores</li> <li>- Patrocinio</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedir a los niños que recuerden y enumeren las normas de convivencia de la clase.</li> </ul>
INICIO	DESARROLLO	CIERRE
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Se formarán grupos de 6 integrantes en el que cada uno tendrá un rol:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Coordinador</li> <li>-Secretario</li> <li>-Encargado de manejar tiempo</li> <li>-Monitor de discusiones</li> </ul> </li> <li>• <b>El proyecto debe incluir:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Justificación</li> <li>- Marco teórico</li> <li>- Propuesta de trabajo</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al finalizar el proyecto, cada grupo presentará al resto de la clase su propuesta. El resto evaluará ventajas y desventajas del mismo.</li> <li>• El mejor proyecto será presentado al centro de salud para su consideración.</li> </ul> <p>Los alumnos llenarán una autoevaluación y se evaluarán como grupo para identificar fortalezas y debilidades.</p>
<p><b>Criterios de evaluación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Promueve principios y prácticas relacionadas con la prevención y la salud.</li> <li>- Relaciona los hábitos alimenticios y de higiene a nivel familiar, con sus prácticas para conservar la salud.</li> <li>- Se interesa por conservar la salud personal y de los miembros de su comunidad.</li> <li>- Manifiesta actitudes constructivas, solidarias y responsables con los demás.</li> <li>- Contribuye al trabajo en equipo para lograr una meta en común.</li> </ul>		



**EJEMPLO 4. PLANIFICACIÓN POR COMPETENCIAS  
CICLO: DIVERSIFICADO  
METODOLOGÍA: APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS**

**IV. PARTE INFORMATIVA**

Nombre del centro educativo: \_\_\_\_\_

Lugar: \_\_\_\_\_

Grado: 5º BACHILLERATO, Sección: \_\_\_\_\_

No. de alumnos: \_\_\_\_\_ M\_\_\_\_\_ F\_\_\_\_\_ Nombre del profesor: \_\_\_\_\_

Duración: \_\_\_\_\_

<p><b>Competencia Básica para la Vida</b> C4. Utilizar la tecnología de manera productiva C7. Especializarse</p> <p><b>Dimensión</b> C4. Utilización de la tecnología como herramienta para resolver problemas. C7. Administración y evaluación de un proyecto emprendedor.</p> <p><b>Indicadores de logro</b> C4. Diseña soluciones tecnológicas apropiadas para una situación específica. C7. Implementa la idea o proyecto emprendedor.</p> <p><b>Valor: Solidaridad</b> Técnica/Instrumento de Evaluación: Observación/ Rúbrica Tiempo: 15 días</p>	<p><b>Área y subárea: Tecnología/ Circuitos eléctricos y su instalación</b></p> <p><b>Competencias de área</b> Realiza instalaciones de circuitos básicos en una vivienda, siguiendo las normas estándares y las medidas de protección y seguridad establecidas.</p> <p><b>Contenido</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Realización de diseños de los circuitos eléctricos básicos en viviendas.</li> <li>- Instalación de circuitos eléctricos básicos de una vivienda para cuarto de baño, lavandería, sala y otros ambientes.</li> </ul>
---	---

INICIO	DESARROLLO	CIERRE
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación de proyecto de construcción de viviendas para personas de escasos recursos.</li> <li>• Analizar planos eléctricos identificando aciertos, desaciertos, sugerencias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A partir de los planos analizados, indicar que serán los encargados de instalar circuitos eléctricos en el Proyecto de Viviendas.</li> <li>• Formular un presupuesto en el que se indiquen cantidad de materiales y costos aproximados para la instalación a 10 viviendas.</li> <li>• Durante 15 días, por las tardes, los estudiantes participarán y apoyarán en la instalación de circuitos eléctricos en las viviendas, apoyando a los electricistas encargados y a cargo de su supervisión; además resolviendo los problemas que surjan durante el proceso.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación de un informe, en grupos de 5, en el que indiquen:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Justificación</li> <li>- Descripción del proyecto</li> <li>- Materiales empleados</li> <li>- Resultados</li> <li>- Evaluación del proyecto</li> </ul> </li> <li>• Puesta en común para compartir:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sentimientos experimentados</li> <li>- Dificultades encontradas</li> <li>- Aciertos realizados</li> <li>- Autoevaluación</li> <li>- Evaluación del grupo completo</li> </ul> </li> </ul>
<p><b>Criterios de evaluación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseña soluciones tecnológicas apropiadas para una situación específica.</li> <li>- Implementa la idea o proyecto emprendedor.</li> <li>- Realiza instalaciones de circuitos básicos en una vivienda, siguiendo las normas estándares y las medidas de protección y seguridad establecidas.</li> </ul>		

En los ejemplos anteriores, es importante notar la relación que se establece entre las Competencias Básicas para la Vida y las Competencias de área. Si se revisa el CNB para cada uno de los ciclos, será posible encontrar las competencias de área y los contenidos indicados en cada planificación, pues de este se han tomado directamente. En cada uno de los planes se ha hecho evidente la posibilidad de integrar el desarrollo de las Competencias Básicas para la Vida y las competencias de área, así como la aplicación adecuada de las metodologías propuestas.

Estos ejemplos son modelos que pueden servir para plantear diferentes planificaciones a diferente nivel. La tarea será analizar qué metodología es la más adecuada, qué actividades llevan al desarrollo de las competencias y, por último, utilizar los contenidos como medios para desarrollar al estudiante.

Vale la pena retomar los aspectos planteados anteriormente (Zabala, 2002) y analizar cada una de las planificaciones para determinar si están presentes.

## 3. Evaluación desde el enfoque por competencias

### 3.1 Principios de la evaluación en el proceso de aprendizaje-enseñanza

Por mucho tiempo, la evaluación ha estado desvinculada al proceso de aprendizaje-enseñanza, considerándosele como un momento aislado y final, relacionado estrictamente con la asignación de una nota numérica. Este proceso, por tanto, se ha limitado a medir o cuantificar el conocimiento, el encargado de esta tarea es el docente, quien debe determinar cuánto ha aprendido el estudiante y evidenciarlo a través de un número que se interpreta en términos de aprobado o no, de sabe o no sabe. La nota numérica ha sido el símbolo de lo mucho o poco que sabe el estudiante, aunque en realidad, la mayoría de veces expresa cuánto ha sido memorizado.

Como ya se mencionó en capítulos anteriores, el enfoque actual de la educación es el desarrollo de competencias y la búsqueda de aprendizajes significativos en los estudiantes, no así la memorización sin sentido de un cúmulo de contenidos. Sin embargo, si el proceso de aprendizaje y enseñanza toma un giro diferente al tradicional, debe esperarse que la evaluación responda a ese nuevo enfoque y que se integre por completo al proceso educativo, de tal manera que dé como resultado un solo proceso: aprendizaje-enseñanza-evaluación.

Ante esta nueva propuesta resulta interesante preguntar: ¿está respondiendo la evaluación a las demandas que exige un aprendizaje-enseñanza enfo-

cado al desarrollo de competencias? La respuesta a esta pregunta probablemente no sea del todo afirmativa. Lamentablemente, aún sigue sucediendo que el estudiante se entera de su propio proceso hasta el final; se pretende que desarrolle competencias pero se le evalúa contenido casi exclusivamente conceptual y de manera memorística; se fomenta el trabajo cooperativo pero no se toma en cuenta en la valoración de su trabajo. Lo anterior hace necesario un cambio profundo en la concepción de la evaluación, para que más adelante puedan utilizarse adecuadamente y pertinentemente las diferentes herramientas de evaluación que existen.

Díaz-Barriga y Hernández (2010) han puesto de manifiesto de manera enfática que, para que los cambios pedagógicos tengan efectos positivos reales y profundos, las prácticas evaluativas deben cambiar o, de lo contrario, los primeros de nada servirán. En este sentido, estos autores aclaran que para el docente no es suficiente con conocer variadas técnicas e instrumentos de evaluación, es necesario que exista una preparación teórica en cuanto a los fundamentos que sustentan la nueva concepción de evaluación. Los docentes deben estar convencidos del porqué, para qué, con qué y cómo de la evaluación, para que los cambios sean eficaces y se implementen adecuadamente.

Es necesario definir claramente qué se entiende por evaluación desde una nueva concepción. La evalua-

ción es parte inherente al proceso de aprendizaje-enseñanza, y constituye un proceso complejo (en el que es posible evaluar todo lo que se observa), que permite el diálogo, la reflexión y la interpretación constantes, a través de la apreciación cualitativa y cuantitativa, para realizar mejoras. Según Díaz-Barriga y Hernández (2010) evaluar implica:

- a. Identificar qué del todo se quiere evaluar y en qué situación se pretende hacerlo.
- b. Establecer los criterios que orientarán la evaluación y los indicadores de logro que permitirán valorar las ejecuciones de los estudiantes.
- c. Determinar las técnicas e instrumentos que se utilizarán para sistematizar la evaluación. Por ejemplo, utilizar la técnica de observación, registrando lo observado en un instrumento como la lista de cotejo.
- d. A partir de la información recolectada, el evaluador construye una representación del objeto evaluado.
- e. Emisión de juicios a partir de la información recolectada, lo cual permite establecer el grado de desarrollo de las competencias. Dichos juicios deben ser comunicados a las

instancias involucradas: alumnos, padres de familia, otros docentes, entre otros.

- f. Tomar decisiones de tipo pedagógico y/o de tipo social-institucional; las primeras para mejorar el proceso de aprendizaje-enseñanza y las segundas, para fines de acreditación o promoción.

### 3.2 Funciones de la evaluación

En la tabla 4 se muestran las funciones de la evaluación, el momento en que se aplican, su propósito y ejemplos de estrategias que los docentes pueden realizar con sus estudiantes en el salón de clase.

Figura 10. Funciones de a evaluación

Función	Diagnóstica	Formativa	Sumativa
Momento	Al inicio del proceso	Durante el proceso	Al final de una etapa o proceso
Propósito	Explorar y establecer el nivel de preparación, los intereses y expectativas de los estudiantes al inicio de cada ciclo escolar y cada unidad de aprendizaje.	Determinar el avance de los estudiantes y las acciones para facilitar el desarrollo de las competencias propuestas.  Informar y reorientar a los actores educativos sobre el accionar pedagógico y el desarrollo integral de cada estudiante.	Analizar el logro progresivo de las competencias, con el fin de determinar la promoción de los estudiantes al final del ciclo escolar.
Ejemplos de estrategias	Entrevistar a los estudiantes para conocer acerca de sus intereses y motivaciones.  Preguntar de manera directa a los estudiantes acerca del tema que se va a iniciar.  Observar la actuación de los estudiantes en el salón de clase	Enseñar un tema y organizar una puesta en común.  Motivar a los estudiantes para que escriban ensayos, diarios u otro tipo de textos.  Lanzar preguntas directas para conocer qué han aprendido los estudiantes de un tema.	Autoevaluar su desempeño en determinado curso.  Posibilitar a los estudiantes la oportunidad de hacer transferencias de los contenidos a situaciones diferentes.  Realizar un debate final donde el estudiante demuestre su capacidad de análisis, evaluación, reflexión y argumentación.

Fuente: Herramientas de evaluación en el aula. Pág. 13

### 3.3 Elementos de la evaluación

Una vez definido el concepto de evaluación y sus funciones, es importante establecer el “qué evaluar”. El docente debe poseer claridad en cuanto a los elementos que serán objeto de evaluación a lo largo del proceso de aprendizaje-enseñanza, y que permitirán dar cuenta del nivel de desarrollo de una competencia determinada. Por lo tanto, no será el desempeño en un examen el indicador más confiable para establecer el progreso de los estudiantes. Entonces, ¿qué elementos del proceso deben estar sujetos a la evaluación? Santos (2007) expone que la evaluación debe ir dirigida a comprender los procesos que el alumno realiza, y esto se logra indagando en el pensamiento del alumno. Díaz-Barriga y Hernández (2010) proponen cinco elementos que deben ser tomados en consideración durante el proceso de evaluación:

- **La naturaleza de los conocimientos previos.** Es necesario obtener información acerca de los esquemas mentales de los estudiantes; acerca de lo que “sabe” (conocimientos, procedimientos y actitudes), considerando la calidad y profundidad alcanzada. Esta información es valiosa, porque permite determinar la zona real del alumno y brindar la ayuda mediada adecuada (crear los andamiajes necesarios) para alcanzar la zona de desarrollo próximo, como propone Vigotsky.
- **Estrategias cognitivas y metacognitivas que utiliza el alumno.** Indagar acerca de los procesos que realiza el alumno, durante el proceso de aprendizaje, permite establecer el tipo de pensamiento que realiza. Diversidad de preguntas pueden plan-

tearse con el objetivo de apreciar los procesos del alumno (Nuñez, 2009):

- ¿Qué criterios utilizas para seleccionar una estrategia?
- ¿Qué dificultades encontraste a lo largo de la actividad? ¿Qué aciertos identificas?
- ¿De qué manera superaste las dificultades?
- ¿Estás consciente de los procesos mentales que realizas (analizar, sintetizar, evaluar...)?

- **Competencias involucradas.** Es importante determinar las áreas en las que el alumno demuestra mayor y menor nivel de logro, de manera que pueda formarse un panorama claro que permita brindarle las ayudas que necesita y potenciar las fortalezas ya presentes.
- **Tipos de metas y patrones motivacionales.** Los aspectos relacionados con lo actitudinal resultan indispensables para potenciar integralmente a la persona, y no únicamente los aspectos cognitivos. Es necesario detectar las características predominantes en el alumno, en cuanto a su interés por aprender, el esfuerzo que realiza, las metas que se traza, etc.
- **Las actitudes manifestadas.** Otro aspecto importante, de tipo actitudinal, tiene que ver con la evaluación de roles o atribuciones que le corresponden al estudiante en determinado momento. La o las actitudes que se evidencien ante el cumplimiento de una responsabilidad será un elemento de gran valor para obtener una valoración holística o integral del estudiante.

### 3.4 Tipos de evaluación

Común y tradicionalmente, la evaluación del aprendizaje de los estudiantes ha sido una responsabilidad exclusiva del docente. El estudiante se limita a responder en función de los requerimientos de la persona que está valorando su progreso; procede de acuerdo con los criterios particulares de cada docente para no fracasar al final del curso o año escolar (Santos, 2007). Por lo regular, el estudiante se lleva una sorpresa al final del proceso, al enterarse de su adecuado o insuficiente desempeño y, entonces, es demasiado tarde para corregir y mejorar.

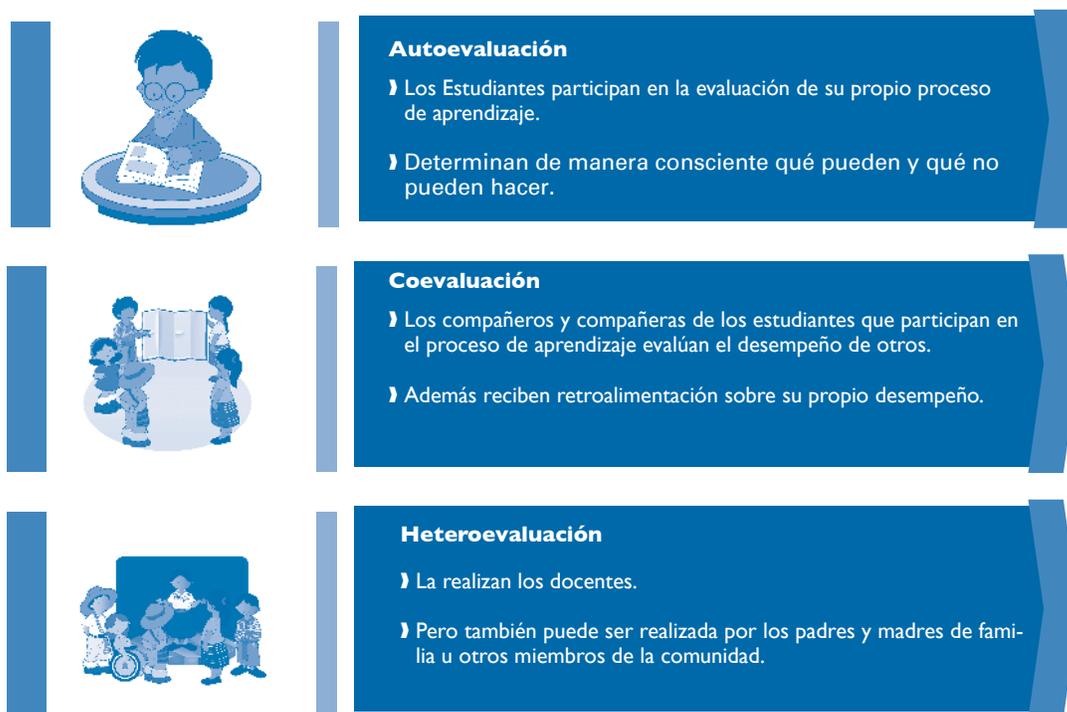
La evaluación desde el enfoque por competencias es activa y corresponsable entre el estudiante y docente. Para López e Hinojosa (2001), además

de las nuevas prácticas de evaluación y de requerir profundos cambios en su concepción y procedimientos, demandan cambios en los roles que se asumen. Al ser el estudiante partícipe del proceso de evaluación, estará consciente de sus procesos y actuaciones para reflexionar sobre ellos y tomar decisiones que favorezcan su aprendizaje.

DIGECUR (s.f. b) expresa que se puede hablar de una autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, y que la aplicación de cada una pueda estar sujeta a propósitos diagnósticos, formativos o sumativos.

El siguiente diagrama muestra la evaluación de acuerdo con el sujeto o sujetos que la realizan.

Figura II. Tipos de evaluación según los participantes



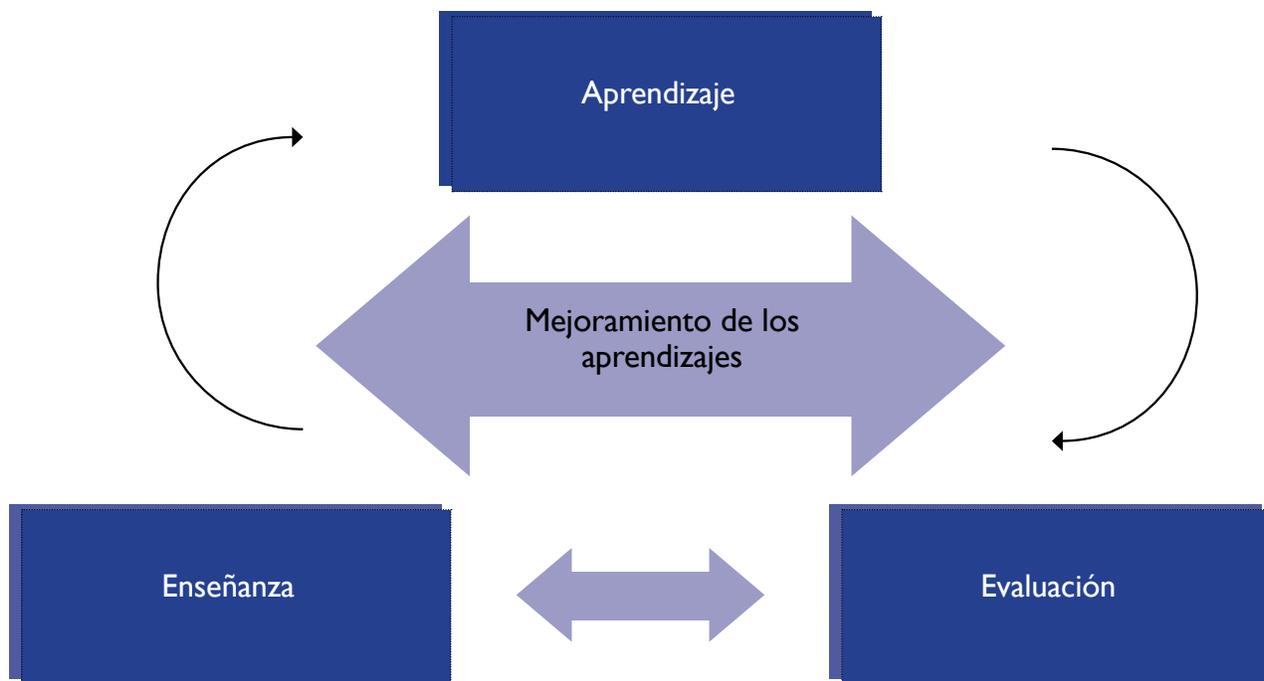
Fuente: Herramientas de evaluación en el aula. Pág. 14

### 3.5 Evaluación de competencias

Una vez comprendidos los fundamentos de la evaluación desde el punto de vista socioconstructivista, se vuelve imprescindible transferirlos al campo del desarrollo de Competencias Básicas para la Vida. No es posible que planifiquemos en función del desarrollo de competencias, que seleccionemos las metodologías más adecuadas y a la vanguardia, que incluyamos actividades novedosas y situadas en el contexto del estudiante, si al final, nuestra evaluación sigue siendo de tipo memorístico. Po-

demostramos hacer que nuestros estudiantes resuelvan problemas, analicen casos, elaboren proyectos, entre otros; pero si al final evaluamos con una prueba de falso y verdadero, con preguntas de respuesta literal o con la revisión de un cuaderno, estaremos echando por la borda todos los esfuerzos realizados con anterioridad. El desarrollo de competencias, por lo tanto, requiere de un cambio profundo en el proceso de evaluación, de tal manera que se integre por completo al proceso de aprendizaje y enseñanza.

Figura 12. Proceso de enseñanza-aprendizaje-evaluación



Fuente: *Herramientas de evaluación en el aula*, página 11.

De acuerdo con la definición de competencia que propone el MINEDUC (2008), el grado de su desarrollo se evidencia al afrontar y solucionar un problema. Zabala (2008) agrega que debe considerarse el lugar y el momento específico de la actuación. La evaluación, por lo tanto, debe propiciar que el docente reconozca el tipo de actuación del estudiante para determinar en el grado en el que ha desarrollado determinada competencia.

Si el estudiante ha sido expuesto a actividades situadas, contextualizadas y que impliquen la resolución de problemas, entonces dichas situaciones también deben ser formuladas como actividades

de evaluación. Dichas actividades de evaluación deben propiciar que el estudiante confronte su desempeño con parámetros establecidos previamente a modo de indicadores de logro. Dichos indicadores deben hacer referencia a los tres tipos de contenidos que se trabajan (conceptual, actitudinal y procedimental). Por ejemplo, en el caso de la Competencia 5: Relacionarse y cooperar con un conjunto de personas, si se pretende evaluar la dimensión 2 (Valoración de costumbres y tradiciones nacionales e internacionales), serían cuatro los indicadores que permitirían emitir juicio respecto al desarrollo de la competencia:

DIMENSIONES CLAVE	INDICADORES DE LOGRO PARA DIVERSIFICADO
2. Valoración de de costumbres y tradiciones nacionales e internacionales.	2.1 Demuestra respeto y tolerancia hacia los hábitos y costumbres de las diferentes culturas.
	1.1 Participa en actividades que promueven la conservación del patrimonio nacional.
	2.3 Valora su identidad cultural.
	1.2 Reconoce la diferencia entre su identidad cultural y otras identidades culturales.



De acuerdo con el Ministerio de Educación de El Salvador (2008), si el docente ya cuenta con los indicadores de logro definidos, ya puede proceder a planificar las actividades de evaluación, por ejemplo, el estudio de un caso complejo, la resolución de un problema específico o una familia de situaciones problema, entre otras. Además, propone ciertos pasos para elaborar y ejecutar dichas actividades; estos pasos pueden ser utilizados como una guía para el docente:

1. Seleccionar la competencia que se desea evaluar
2. Seleccionar los indicadores de logro de la competencia por evaluar
3. Planificar y planear la situación-problema que requerirá solución
4. Definir la ponderación (cualitativa o cuantitativa) que tendrá la actividad
5. Definir el tiempo y espacio para realizar la actividad
6. Disponer de los materiales que se utilizarán
7. Seleccionar el instrumento y técnica de evaluación
8. Presentar a los estudiantes la actividad integradora de evaluación, con las orientaciones necesarias para desarrollarla
9. "Acompañar", de manera cercana, al estudiante durante la ejecución de la actividad
10. Incluir procesos de autoevaluación y coevaluación

Es preciso tener claro que una competencia no se termina de adquirir. Se alcanzan niveles de desarrollo, pero a lo largo de la vida continúa el in-

cremento; por lo tanto, no se puede afirmar que una persona es "totalmente competente", o "incompetente". Es posible afirmar que se es "competente a cierto nivel", sin olvidar que dependerá de las circunstancias, del contexto y de la tarea específica a la que se enfrente.

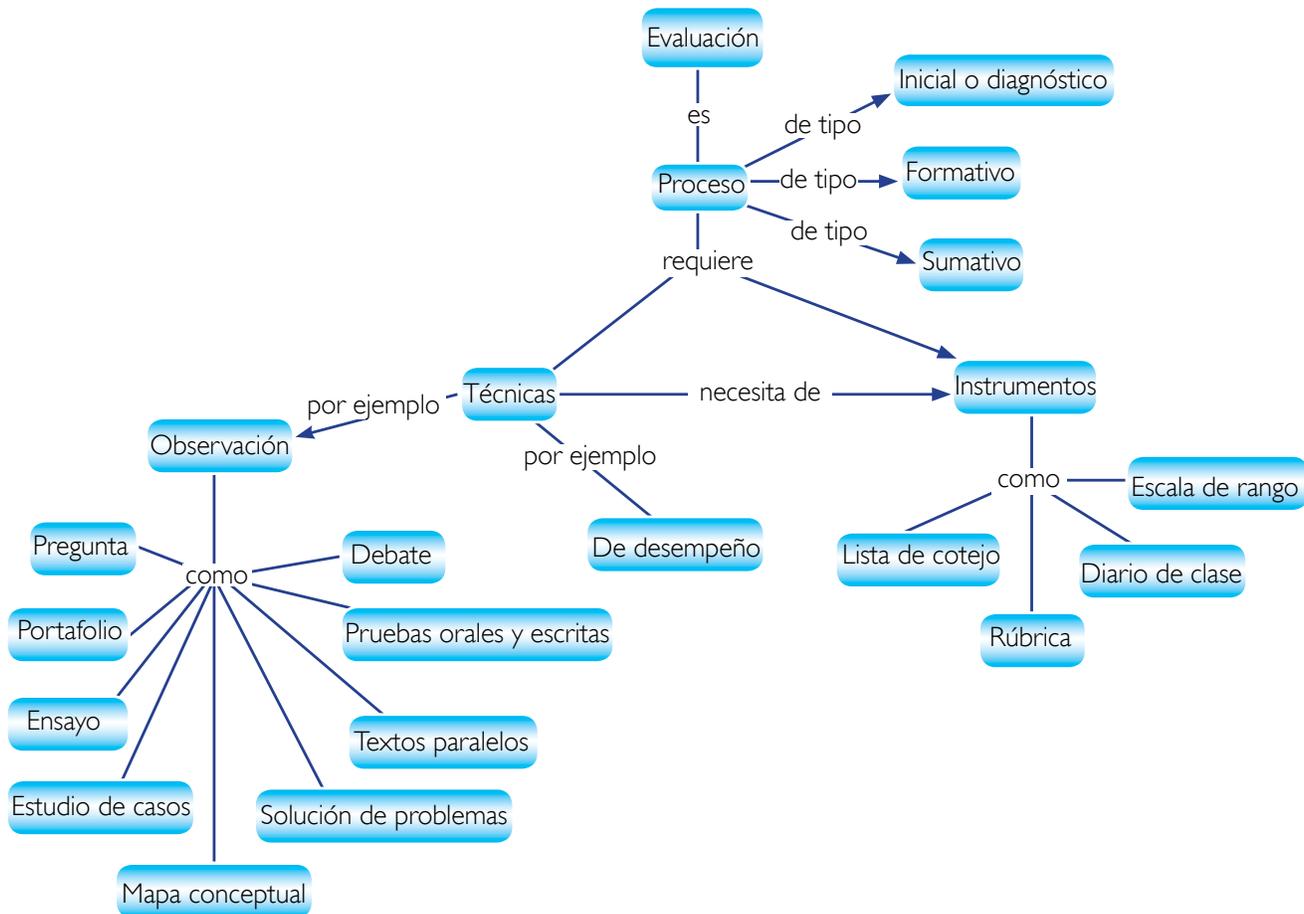
### 3.6 Técnicas e instrumentos de evaluación

Evaluar competencias requiere un proceso sistemático y bien organizado que permita recabar información en diferentes momentos del proceso de aprendizaje-enseñanza-evaluación. La nota en sí misma dice poco en relación con los logros de un estudiante, por lo que se hace necesario detallar el proceso y dar seguimiento al desempeño del estudiante. Para ello, se requiere la aplicación de técnicas que permitan analizar los procesos e instrumentos en los cuales sea posible recoger la información. Zabala (2008) plantea que la selección de los mismos depende de las características de cada competencia y de los distintos contextos donde esta se lleve a cabo.

USAID (2012, página 17) indica que "*una técnica de evaluación responde a la pregunta cómo se va a evaluar? mientras que un instrumento de evaluación responde a la pregunta con qué se va a evaluar? es el medio a través del cual se obtendrá la información, se puede mencionar: lista de cotejo, pruebas, estudio de casos, portafolio, entre otros*".

En el siguiente esquema se presentan técnicas e instrumentos recomendadas por expertos para la evaluación de competencias.

Figura 13. Técnicas e instrumentos de evaluación



Para evaluar competencias básicas para la vida, es importante que las evaluaciones se presenten como situaciones similares a las que se presentan en la vida real, para que los estudiantes realicen ejecuciones concretas y relacionadas con las competencias; por ejemplo, escribir un artículo, realizar un experimento químico, elaborar un presupuesto, entre otros. A continuación, se presenta una breve descripción de técnicas e instrumentos de evaluación (USAID y Ministerio de Educación de Guatemala 2012).

- **La pregunta:** es un cuestionamiento planteado por el docente para ser respondido por el estudiante, más que preguntar datos o hechos debe promover el análisis y la generación de propuestas.
- **Portafolio:** colección de trabajos, productos e instrumentos de evaluación que permitan contar con un historial del desempeño del estudiante. En este se recopilan los trabajos con mayor

representatividad en cuanto al progreso del estudiante; esto significa que no deben incluirse únicamente los mejores trabajos, sino también aquellos que aunque no son satisfactorios evidencian el punto de partida de su desarrollo.

- **Debate:** como actividad de evaluación permite que los estudiantes contrasten puntos de vista al manifestar posturas personales.
- **Ensayo:** es una composición escrita para exponer un tema concreto que se ha investigado, analizado y reflexionado.
- **Estudio de casos:** se refiere al análisis de casos reales o simulados, ante los que el estudiante debe reflexionar, analizar y buscar opciones de solución.
- **Mapa conceptual:** es un recurso gráfico que permite presentar la jerarquía entre conceptos, evidenciando las relaciones directas o indirectas entre los mismos.
- **Solución de problemas:** situaciones que requieren actuar de determinada manera para ser solucionados.
- **Texto paralelo:** técnica a través de la cual los estudiantes reconstruyen la información leída o estudiada, y la transcriben con sus propias palabras, evidenciando los aprendizajes alcanzados.
- **Pruebas orales y escritas:** instrumentos que permiten evidenciar los conocimientos adquiridos

por el estudiante, principalmente a nivel conceptual y en segundo lugar, procedimental. Tradicionalmente han sido utilizadas con enfoque memorístico; sin embargo, desde el enfoque por competencias cobran valor si se plantean para evaluar altos niveles de pensamiento. Por tanto, no deben ser desestimadas, sino utilizadas con criterio y considerando las metas que se quieren alcanzar.

- **Lista de cotejo:** instrumento en el que se plantean los indicadores de logro propuestos al inicio del proceso educativo. Dichos indicadores son evaluados en función de si están o no presentes en el estudiante. La valoración se asigna de acuerdo a criterios.
- **Escala de rango:** se asemeja a la lista de cotejo en cuanto a que establece claramente los indicadores de logro por evaluar; sin embargo, los criterios no corresponden a ausencia o presencia, sino al grado de dominio alcanzado. Estos pueden ir de deficiente a muy bueno; de nunca a siempre; de poco a mucho, de amateur a experto, etc. Se recomienda que no se supere el rango en cuatro, pues complicaría el proceso de evaluación. De acuerdo con Díaz-Barriga y Hernández (2010), las escalas pueden ser de tipo cualitativo o cuantitativo; cualitativo cuando se utilizan expresiones descriptivas, y cuantitativo cuando se utilizan cantidades numéricas. También es posible la combinación de ambas.

La siguiente escala de rango es un ejemplo de la planificación 2 (Capítulo 2).

## IDENTIFICACIÓN DEL ESTABLECIMIENTO

Nombre del estudiante:

Fecha:

Actividad:

Competencia:

C1. Conservar el entorno natural y la salud individual y colectiva.

C5. Relacionarse y cooperar con un conjunto de personas.

Docente:

INDICADOR DE LOGRO	DEBE MEJORAR	REGULAR	BIEN	MUY BIEN
C1. Promueve principios y prácticas relacionadas con la prevención y la salud.				
C1. Relaciona los hábitos alimenticios y de higiene a nivel familiar, con sus prácticas para conservar la salud.				
C5. Se muestra solidario con los demás, especialmente con los indefensos.				
C5. Su Participación dentro del grupo es proactiva.				

- **Rúbrica:** son instrumentos que permiten identificar el nivel de logro o desempeño de los estudiantes en la adquisición de una competencia; permite además que el estudiante pueda estar consciente de su proceso y trabajar en función de las mejoras pertinentes.

Díaz-Barriga y Hernández (2010) enumeran las principales características de las rúbricas.

- Se enfocan a la evaluación auténtica.
- Permiten evaluar competencias complejas.

- Evidencian claros y coherentes criterios de desempeño.
- Describen lo que será aprendido.
- No excluyen lo cuantitativo; sin embargo, favorecen la evaluación cualitativa.
- Fomentan el aprendizaje autónomo, pues el estudiante debe hacerse responsable de su propio aprendizaje.
- Desarrollan el juicio crítico y dan mayor objetividad a la evaluación.

- Favorecen procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

A continuación, se presenta un ejemplo de rúbrica a partir del ejemplo de planificación 3 (Capítulo 2).

### IDENTIFICACIÓN DEL ESTABLECIMIENTO

Nombre del estudiante:

Fecha:

Actividad:

Competencias:

C1.Conservar el entorno natural y la salud individual y colectiva.

C5.Relacionarse y cooperar con un conjunto de personas.

Dimensiones	Muy bien	Bien	Regular	Debe mejorar
<b>Fomento de la salud individual y colectiva</b>	Promueve principios y prácticas relacionadas con la prevención y la salud.	Realiza prácticas para conservar y prevenir la salud, pero no llega a promoverlas en su comunidad.	Evidencia la práctica de algunos principios relacionados con la prevención y la salud.	En su actuar se evidencia la falta de prácticas preventivas y para conservar la salud.
	Relaciona los hábitos alimenticios y de higiene a nivel familiar; con sus prácticas para conservar la salud.	Pone en práctica hábitos de higiene y alimenticios, indicando la importancia de los mismos.	Establece la importancia de los hábitos de higiene y alimenticios, pero no siempre los pone en práctica.	Identifica las principales normas de higiene.
<b>Integración y cooperación con diferentes grupos de personas</b>	Se muestra solidario con los demás, especialmente con los indefensos.	Es colaborador, pero generalmente con las personas cercanas a él o ella.	Indica acciones concretas para ayudar a otros, pero no llega a participar activamente.	Se muestra indiferente hacia las necesidades de los demás.
	Su participación dentro del grupo es proactiva.	Participa dentro del grupo, preguntando, realizando lo que se le asigna; sin embargo aporta poco.	Participa dentro del grupo únicamente cuando se le solicita.	Dentro del grupo, es un miembro pasivo y sin participación.

• **Diario de clase:** consiste en un registro diario. Se trata de un cuaderno destinado a escribir las observaciones, impresiones, reflexiones, actuaciones de las situaciones que acontecen en el aula y que se dan a lo largo del proceso educativo. Implica la participación del docente, quien enfoca sus anotaciones en dos direcciones:

- a. Respecto al proceso de aprendizaje-enseñanza-evaluación, anotando aciertos, dificultades, reflexiones, entre otras.
- b. Respecto a los estudiantes, para quienes destinará el espacio suficiente para anotar aspectos relevantes del rendimiento o actitudes del grupo o de casos individuales.

Los estudiantes los pueden emplear como herramienta de reflexión, autoevaluación y autorregulación. Los estudiantes, en el cuaderno destinado,

anotarán las situaciones relevantes del proceso, sus sentimientos, sus consideraciones.

En síntesis, el docente puede elegir entre una variedad de técnicas e instrumentos de evaluación; cada uno puede ser utilizado indistintamente, siempre y cuando se tenga claridad de por qué se está utilizando, qué se está evaluando y quiénes están participando. En la medida que el docente tenga claridad de la competencia que está desarrollando, de la metodología utilizada y de los indicadores que desea potenciar, su selección será analizada, reflexionada y adecuada para que favorezca el desarrollo de las Competencias Básicas para la Vida.

Una explicación más extensa sobre estas técnicas e instrumentos de evaluación puede ser encontrada en el libro *Herramientas de evaluación en el aula*, publicado en el 2011.

## BIBLIOGRAFÍA

- Achaerandio, L. (2002). *Metodología del período doble*. Guatemala: Liceo Javier.
- \_\_\_\_\_ (2010). *Competencias fundamentales para la vida*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar.
- Cano, M. (2008). *La evaluación por competencias en la educación superior*. Disponible en <http://www.ugr.es/~recfpro/rev123COLI.pdf> Consultado el 25 de julio de 2011.
- Castillo Arredondo, S. (2002). *Compromisos de la evaluación educativa*. Madrid: Pearson Educación, S.A.
- Castillo, S. y Cabrerizo, J. (2003). *Evaluación educativa y promoción escolar*. Capítulo 3: “La autoevaluación del alumnado como modalidad de evaluación educativa”, (pág. 87-104). Madrid: Pearson-Prentice Hall.
- Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Guatemala: s.e.
- Díaz-Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2003). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación constructivista*. (3ª. ed.). México: McGraw-Hill.
- \_\_\_\_\_ (2010). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación constructivista*. (3ª. ed.). México: McGraw-Hill.
- DIGECUR (s.f.). *Familias de Situaciones Problema para la evaluación de los aprendizajes en un Currículo organizado en competencias. Primer grado, Nivel Medio-Ciclo Básico*. Guatemala: MINEDUC.
- \_\_\_\_\_ *Fundamentos del Currículo*. Guatemala: MINEDUC
- López, B. e Hinojosa, E. (2001). *Evaluación del Aprendizaje: alternativas y nuevos desarrollos*. México: Editorial Trillas.
- Marzano, R. (2001). *Designing a new taxonomy of educational objectives*. [En red]. Disponible en: [http://mat.uv.cl/profesores/apuntes/archivos\\_publicos/6885798721\\_taxonomy%20Marzano.pdf](http://mat.uv.cl/profesores/apuntes/archivos_publicos/6885798721_taxonomy%20Marzano.pdf) Consultado el 6 de agosto de 2011.
- MINEDUC y USAID-Programa Estándares e Investigación Educativa. (2007). *Estándares educativos para Guatemala*.
- \_\_\_\_\_ (2009). *Investigación nacional sobre competencias básicas para la vida*. Guatemala.
- MINEDUC (2008). *Currículo Nacional Base para el Nivel Primario*. Guatemala.
- \_\_\_\_\_ (2012). *Currículo Nacional Base de bachillerato en Ciencias y Letras con orientación en Educación*. Guatemala.
- \_\_\_\_\_ (2003). *Comisión consultiva para la Reforma Educativa “Marco General de la Transformación Curricular y Currículo Básico para la Educación Primaria – Nivel de Concreción Nacional”*. Guatemala: autor.
- Ministerio de Educación de El Salvador (2008). *Evaluación al servicio del aprendizaje*. El Salvador.
- Morales, P. (2007). *Evaluación formativa*. Disponible en [www.upcomillas.es/personal/peter](http://www.upcomillas.es/personal/peter) Consultado el 28 de abril de 2008.
- Núñez, R. (2009). *La capacitación en evaluación psicoeducativa a profesores del Liceo Javier, elemento fundamental para mejorar el proceso de aprendizaje-enseñanza*. Tesis, Universidad Rafael Landívar. Guatemala.
- Santos, M. (2007). *Evaluación educativa*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- UNESCO. *Cinco pilares de la educación*. Disponible en <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-sustainable-development/education-for-sustainable-development/five-pillars-of-learning/#topPage> Consultado el 6 de agosto de 2011.
- USAID/Reforma Educativa en el Aula (2009). *Competencias Básicas para la Vida*. Guatemala. Guatemala.
- \_\_\_\_\_ (2012). *Herramientas de evaluación en el aula*. Guatemala.
- Villa, A. y Poblete, M. (2007). *Aprendizaje Basado en Competencias*. España: Ediciones Mensajero S.A.
- Yaniz, C. y Villardón, L. (2006). *Planificar desde competencias para promover el aprendizaje*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Zabala, A. (2002). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Barcelona: Graó.
- Zabala, A. y Arnau, L. (2007). *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. España: Graó.



**USAID/Reforma Educativa en el Aula**

Avenida La Reforma 6-64 zona 9  
Plaza Corporativa Reforma, Torre II,  
Nivel 9, Oficina 901  
PBX: +(502) 2390-6700  
website: [www.reaula.org](http://www.reaula.org)  
Correo electrónico:  
[reaula@juarezassociates.com](mailto:reaula@juarezassociates.com)